

*Федеральное агентство по образованию*  
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ГОУВПО «АмГУ»

УТВЕРЖДАЮ  
Зав.кафедрой социологии  
\_\_\_\_\_ В.В.Проказин  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2007г.

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ**  
**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС**

для специальности 040201 – «Социология»

Составитель: В.В.Проказин, доцент

Благовещенск

2007

*Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
факультета социальных  
Амурского государственного  
университета*

*Проказин В.В. (составитель)*

Методика преподавания социологии Учебно-методический комплекс для студентов специальности 040201 «Социология». – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2007. – с.

Учебно-методический комплекс содержит программу дисциплины, краткие конспекты лекций, вопросы к зачету, тесты, списки основной и дополнительной литературы.

© Амурский государственный университет, 2007

## СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА .....	3
РАБОЧАЯ ПРОГРАММА .....	4
МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИЯМ .....	10
КОНТРОЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ .....	68
ЛИТЕРАТУРА .....	78
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ .....	78

### **Пояснительная записка**

Дисциплина «Методика преподавания социологии» преподается студентам-социологам в 5 семестре. Объем часов аудиторных занятий составляет 72 часа, из которых 36 – отводится на лекционные занятия, а другие 36 часов – на семинарские. Форма итогового контроля – экзамен в 5 семестре.

Основной задачей дисциплины является формирование у студентов умения проводить объяснение, отработку и контроль усвоения социологических знаний и навыков на лекционных и семинарских занятиях, в самостоятельной работе с помощью соответствующих методов и средств. Студенты должны получить знания о целях и содержании обучения социологии, о методике подготовки и проведения лекций и семинаров по социологии, о характере взаимоотношений преподавателя с обучаемыми на всех этапах усвоения знаний. На основе этих знаний студенты могут упражняться в проведении основных форм занятий по социологии.

Программа включает содержание дисциплины, тематику лекций и семинаров, а также перечень тем курсовых работ и учебной литературы, контрольные вопросы.

## **СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ**

### **Тема 1. Предмет методики преподавания социологии**

Методика преподавания социологии как научно – практическая дисциплина и ее место в системе педагогических дисциплин. Предмет, цели и задачи методики преподавания социологии. Проектирование и совершенствование процесса обучения социологии как научной основы профессиональной деятельности будущих педагогов. Структура курса.

### **Тема 2. Теоретические основы преподавания социологии**

Общая характеристика организации учебного процесса с точки зрения теории усвоения. Теория усвоения знаний как основа определения системы методов обучения и выбора последовательности методов.

Процесс обучения как форма познания объективной действительности. Дидактические принципы обучения.

Использование общих и частных принципов дидактики в практике преподавания.

### **Тема 3. История социологического образования**

История преподавания социологии за рубежом. Организация преподавания, принципы и формы.

История социологического образования в России. Актуальные проблемы оптимизации процесса обучения социологии.

#### **Тема 4. Цели и содержание обучения социологии**

Образовательные, воспитательные и практические цели обучения социологии. Отношения между предметом науки и учебным предметом. Социология и методика преподавания социологии. Задачи конструирования предметного содержания учебного курса в соответствии с типами ориентировки в усваиваемой деятельности. Пути решения этой задачи:

- а) конструирование концепции учебного курса в отношении к парадигме науки;
- б) выделение исходных единиц формируемой деятельности;
- в) смыслополагание и мотивация в курсе социологии.

Общая характеристика системы социологических знаний и особенности организации разделов.

#### **Тема 5. Основные требования к преподаванию социологии**

Своеобразие педагогической деятельности. Требования к профессиональным и нравственным качествам преподавателя.

Самоопределение позиции личности преподавателя в учебных взаимоотношениях со студентами с учетом различий в системах управления учением.

Подготовка к организации работы с содержанием учебного курса социологии. Подготовка в организации процесса усвоения знаний. Овладение способами и средствами коммуникации.

#### **Тема 6. Психолого-педагогические основы обучения социологии**

Социальные и психодиагностические типологии студентов. Психологические особенности восприятия учебной информации

различными типами студентов. Специфика преподавания социологии как непрофильной дисциплины.

### **Тема 7. Планирование и организация занятий по курсу**

Введение задач и организация содержания для аудиторной и самостоятельной работы. Распределение учебного времени для решения задач объяснения, освоения и контроля. Особенности организации лекций, семинаров, форм самостоятельной работы, зачетов, экзаменов. Использование системы методов в каждой из форм преподавания социологии.

### **Тема 8. Лекция как форма преподавания социологии**

Роль лекции в учебном процессе и их классификация. Реализация системы методов в лекционных курсах. Методика подготовки лекций по социологии. Формирование лекционного мастерства: работа над конспектом, планом, резюме лекции, структура конспекта лекции, реализация дидактических требований к каждому разделу содержания лекции. Выбор и реализация методов и средств описания, объявления, отработки лекционного материала.

Основные правила и приемы работы лектора с аудиторией. Анализ типового лекционного занятия.

### **Тема 9. Методика проведения семинара по социологии**

Цели, задачи и формы проведения семинаров по социологии. Организация семинара и требования к его проведению. Отбор содержания учебного материала. Выбор видов семинарских занятий на различных этапах обучения. Реализация системы методов и средств для решения задач усвоения. Типы учебных задач на семинаре: репродуктивная, продуктивная, творческие задачи, построение системы

задач. Формы активизации познавательной деятельности студентов на семинарских занятиях.

### **Тема 10. Научно – исследовательская работа студентов**

Цели и задачи научно-исследовательской работы студентов. Основные формы научно-исследовательской работы студентов по изучению социологии.

### **Тема 11. Организация самостоятельной работы студентов по изучению социологии**

Формирование обобщенных способов учебной деятельности: планирование и выдвижение целей и задач, выбор средств самостоятельной работы; действие организации усвоения знаний; действия самоконтроля и организация деятельности. Саморегуляция самостоятельной работы.

Методика организации подготовки студентов к лекционным, семинарским занятиям. Основные формы работы студентов по самостоятельному изучению социологии.

### **Тема 12. Наглядные и технические средства обучения и преподавания социологии**

Психолого-педагогические основы применения наглядных технических средств в учебном процессе. Виды наглядных средств обучения, методика их применения. Возможности использования ЭВМ в преподавании социологии.

### **Тема 13. Система контроля и управления качественной подготовкой специалистов-социологов**

Объекты и функции контроля в обучении социологии. Контроль исходной, промежуточной, конечной обученности. Критерии и формы

контроля качества подготовки специалистов – социологов. Выбор в реализации методов и средств контроля Формирование навыков самоконтроля у студентов.

#### **Тема 14. Учет профиля учебного заведения в преподавании социологии**

Понятие «профиль учебного заведения». Основные пути реализации госстандарта по социологическому образованию в учебных заведениях разного профиля. Межпредметные связи социологии с другими дисциплинами и практической сферой деятельности выпускников учебных заведений.

### **СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ**

1. Предмет методики преподавания социологии.
2. Теоретические основы преподавания социологии.
3. История социологического образования.
4. Цели и содержание обучения социологии.
5. Основные требования к преподавателю социологии.
6. Психолого-педагогические основы обучения социологии.
7. Планирование и организация занятия по курсу.
8. Методика преподавания семинара по социологии.
9. Научно-исследовательская работа студентов.
10. Организация самостоятельной работы студентов по изучению социологии.
11. Наглядные и технические средства обучения в преподавании социологии.
12. Система контроля и управления качественной подготовки специалистов-социологов.

13. Учет профиля учебного заведения в преподавании социологии.

### **ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ**

1. Социологическое образование в России.
2. Лекция как форма преподавания социологии.
3. Методика проведения семинара по социологии.
4. Наглядные и технические средства обучения в преподавании социологии.
5. Психолого – педагогические основы обучения социологии.
6. Социально-гуманитарное образование в современной России.
7. Активные методы обучения в социологии.
8. Самостоятельная работа студентов по курсу социологии.
9. Контроль знаний учащихся.
10. Опыт преподавания социологии в вузах России.
11. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей.
12. Критерии эффективности преподавательского труда.
13. Специфика социологии как науки и учебного процесса.
14. Особенности гуманитарного образования.
15. Место социологии в современном гуманитарном образовании.
16. Отношение студентов к социально-гуманитарным дисциплинам.
17. Социология в вузах различного профиля.
18. Современная учебная литература по социологии.
19. Пути и способы повышения качества знаний по социологии.
20. Место социологии в системе социально-гуманитарного знания.
21. Организация социологического образования за рубежом.
22. Межпредметные связи в процессе преподавания социологии.

## **ТЕМЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.**

1. Подготовка кадров преподавателей социологии и повышение их квалификации.
2. Цели и задачи научно-исследовательской работы студентов по изучению социологии.
3. Учет и использование межпредметных связей в процессе преподавания социологии.
4. Преподавание социологии в техническом вузе.
5. Преподавание социологии на непрофильных факультетах.
6. Теоретические основы преподавания социологии.

### **МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИЯМ**

#### **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

##### **1. Лекция**

Вузовская лекция - главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель - формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. В жизни современной высшей школы (ВШ) лекцию часто называют "горячей точкой". Слово "лекция" происходит от латинского "lection" - чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. Яркие страницы в историю развития лекционной формы обучения в России вписал основатель первого отечественного университета М. В. Ломоносов, по достоинству ценивший живое слово преподавателей. Он считал необходимым систематически и настойчиво учиться красноречию, под которым разумел "искусство о всякой данной материи красно говорить и тем преклонять других к своему об одной мнению". И поэтому он советовал

лекторам "разум свой острить через беспрестанное упражнение в сочинении и произношении слов, а не полагаться на одни правила и чтение авторов".

К числу наиболее прославленных лекторов отечественной школы следует отнести математика М. В. Остроградского. Михаил Васильевич Остроградский придавал большое значение как научной, так и методической стороне лекции. Он начинал с обзора прочитанного ранее, затем следовали рассуждения и методы доказательства по новой теме. Лекция заканчивалась выводами и оживлялась экскурсами в жизнь и деятельность маститых ученых.

Выдающимися лекторами были историки О. В. Ключевский и Т. Н. Грановский. Лекции Грановского были столь блестящи, что отодвинули на второй план книгу, учебник. Н. Г. Чернышевский называл Грановского "одним из сильнейших посредников между наукой и нашим обществом". Лекции этого ученого-гуманитария оказывали сильнейшее духовное, нравственное воздействие на слушателей.

С середины XIX в. по мере роста научных и технических знаний во всем мире усилилась потребность дополнения лекций практическими занятиями, стимулирующими самостоятельность и активность студентов. Назначение лекции видится как подготовка студентов к самостоятельной работе с книгой. Известный русский хирург и педагог Н. И. Пирогов утверждал, что лекция должна читаться только в том случае, если лектор владеет совершенно новым научным материалом или обладает особым даром слова. Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев придавали большое значение самостоятельной работе студентов, но в то же время подчеркивали эмоциональное воздействие лекций в процессе педагогического общения. В 1896 г. второй съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию выступил в защиту лекции,

подчеркнув, что живое слово - это могущественное средство для сообщения научных знаний и по своей способности прочно запечатлеть наиболее существенные стороны предмета не может быть заменено никакой книгой. В 30-е гг. в некоторых вузах в порядке эксперимента прекратили читать лекции. Эксперимент себя не оправдал. Резко снизился уровень знаний у студентов.

В настоящее время наряду со сторонниками существуют противники лекционного изложения учебного материала. В их контраргументах есть доля истины, во всяком случае над ними стоит подумать. Каковы их доводы?

1. Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление. Чем лучше лекция, тем эта вероятность больше.
2. Лекция отбивает вкус к самостоятельным занятиям.
3. Лекции нужны, если нет учебников или их мало.
4. Одни студенты успевают осмыслить, другие - только механически записать слова лектора.

Однако опыт показывает, что отказ от лекций снижает научный уровень подготовки студентов, нарушает системность и равномерность работы в течение семестра. Поэтому лекция по-прежнему продолжает оставаться ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные выше недостатки в значительной мере могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением материала.

В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой:

- при отсутствии учебников по новым складывающимся курсам лекция - основной источник информации;

- новый учебный материал по конкретной теме не нашел еще отражения в существующих учебниках или некоторые его разделы устарели;
- отдельные темы учебника особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором;
- по основным проблемам курса существуют противоречивые концепции. Лекция необходима для их объективного освещения;
- лекция незаменима в тех случаях, где особенно важно личное эмоциональное воздействие лектора на студентов с целью повлиять на формирование их взглядов. Эмоциональная окраска лекции, сочетаясь с глубоким научным содержанием, создает гармонию мысли, слова и восприятия слушателями. Эмоциональность воздействия лекции играет важную роль в преподавании гуманитарных дисциплин. Но и преподавателям естественных и точных наук не следует ее недооценивать.

Особенно действенна авторская лекция, когда идут не столько на дисциплину, сколько на "лектора". Тимирязев говорил по этому поводу, что лектор должен быть не фотографом, но художником, не простым акустическим инструментом, передавая устно почерпнутое из книг, все должно быть переплавлено творчеством. По Тимирязеву, в лекции должны сочетаться правильность разрешения научных проблем со страстностью, увлеченностью идеями. Именно такими достоинствами славились лекции Д. И. Менделеева. По воспоминаниям слушателей, речь заурядного ученого - это садик с чахлыми былинками, к которым подвешены этикетки. На лекциях Менделеева на глазах у слушателей из зерен его мыслей вырастали могучие стволы, которые ветвились, бурно цвели и буквально заваливали слушателей золотыми плодами.

Преимущества лекции:

- творческое общение лектора с аудиторией, сотворчество, эмоциональное взаимодействие;

- лекция - весьма экономный способ получения в общем виде основ знаний;
- лекция активизирует мысленную деятельность, если хорошо понята и внимательно прослушана, поэтому задача лектора - развивать активное внимание студентов, вызывать движение их мысли вслед за мыслью лектора.

В последнее время наметилась тенденция свободного выбора лектора студентами, которая актуализирует проблему лекторского мастерства. От мастерства преподавателя зависит максимальное использование потенциальных возможностей этой ведущей формы вузовского обучения. Но процесс обучения, начинаясь на лекции, продолжается на практических занятиях и углубляется самостоятельной работой.

Многие преподаватели считают, что задача лектора заключается в том, чтобы хорошо знать предмет и ясно его излагать. Но что значит "ясность изложения"? Это сложнейшая педагогическая проблема: это и последовательность, и наглядность изложения, и сознательное активное усвоение излагаемого слушателями, и, как результат, понимание.

Каким же требованиям должна удовлетворять лекция?

Требования к лекции: нравственная сторона лекции и преподавания, научность и информативность (современный научный уровень), доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств, эмоциональность формы изложения, активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления; четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов; методическая обработка - выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках; изложение доступным и

ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий; использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов. Перечисленные требования лежат в основе критериев оценки качества лекции.

По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой. Все зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к любой лекции. Прежде всего это сообщение плана лекции и строгое ему следование. В план включаются наименования основных узловых вопросов лекции, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов.

Полезно напомнить содержание предыдущей лекции, связать его с новым материалом, определить место и назначение в дисциплине, в системе других наук. При раскрытии темы можно применять индуктивный метод: примеры, факты, подводящие к научным выводам; можно также использовать метод дедукции: разъяснение общих положений с последующим показом возможности их приложения на конкретных примерах. По каждому из анализируемых положений следует делать вывод, выделяя его повторением и интонацией. В конце лекции полезно подвести итог услышанному. Традиционная вузовская лекция обычно называется информационной, имея несколько разновидностей.

Вводная лекция. Она знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин. Далее дается краткий обзор курса (вехи развития данной науки, имена известных ученых). В такой лекции ставятся научные проблемы, выдвигаются гипотезы, намечаются перспективы развития науки и ее вклада в практику. Во вводной лекции важно связать теоретический материал с практикой будущей работы специалистов. Далее целесообразно рассказать об общей методике работы над курсом, дать характеристику

учебника и учебных пособий, ознакомить слушателей с обязательным списком литературы, рассказать об экзаменационных требованиях. Подобное введение помогает студентам получить общее представление о предмете, ориентирует их на систематическую работу над конспектами и литературой, знакомит с методикой работы над курсом.

Обзорно-повторительные лекции, читаемые в конце раздела или курса, должны отражать все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела или курса, исключая детализацию и второстепенный материал. Это квинтэссенция курса.

Обзорная лекция. Это не краткий конспект, а систематизация знаний на более высоком уровне. Психология обучения показывает, что материал, изложенный системно, лучше запоминается, допускает большее число ассоциативных связей. В обзорной лекции следует рассмотреть также особо трудные вопросы экзаменационных билетов.

Излагая лекционный материал, преподаватель должен ориентироваться на то, что студенты пишут конспект.

Конспект помогает внимательно слушать, лучше запоминать в процессе записи, обеспечивает наличие опорных материалов при подготовке к семинару, экзамену. Задача лектора - дать студентам возможность осмысленного конспектирования. Слушать, осмысливать, перерабатывать, кратко записывать. Для этого преподаватель должен помогать студентам и следить, все ли понимают, успевают. Это видно по реакции аудитории. Каковы средства, помогающие конспектированию? Это акцентированное изложение материала лекции, т.е. выделение темпом, голосом, интонацией, повторением наиболее важной, существенной информации, использование пауз, записи на доске, демонстрации иллюстративного материала, строгое соблюдение регламента занятий.

Полезно обучить студентов методике конспектирования, правильному графическому расположению и оформлению записи: выделению абзацев, подчеркиванию главных мыслей, ключевых слов, заключению выводов в рамки, знаку NB - "nota bene", использованию разноцветных ручек или фломастеров.

Искусство лектора помогает хорошей организации работы студентов на лекции. Содержание, четкость структуры лекции, применение приемов поддержания внимания - все это активизирует мышление и работоспособность, способствует установлению педагогического контакта, вызывает у студентов эмоциональный отклик, воспитывает навыки трудолюбия, формирует интерес к предмету.

При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество.

Можно назвать узловые критерии оценки качества. Это содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции. Раскроем смысл каждого из них.

Содержание лекции: научность, соответствие современному уровню развития науки, мировоззренческая сторона, наличие методических вопросов, правильная их трактовка. Активизация мышления путем выдвижения проблемных вопросов и разрешения противоречий в ходе лекции. Освещение истории вопроса, показ различных концепций, связь с практикой. Лекция и учебник: излагается ли материал, которого нет в учебнике, пересказывается ли учебник, разъясняются ли особо трудные вопросы, даются ли задания проработать ту или иную часть материала самостоятельно по учебнику. Связь с предыдущим и последующим материалом, внутрипредметные, межпредметные связи.

Методика чтения лекций: четкая структура лекции и логика изложения. Наличие-отсутствие плана, следование ему. Сообщение литературы к лекции (когда, градация литературы). Доступность и разъяснение новых терминов и понятий. Доказательность и аргументированность. Выделение главных мыслей и выводов.

Использование приемов закрепления: повторение, вопросы на проверку внимания, усвоения; подведение итогов в конце вопроса, всей лекции. Использование наглядных пособий, ТСО. Применение лектором опорных материалов: текст, конспект, отдельные записи, чтение без опорных материалов.

Руководство работой студентов: требование конспектировать и контроль за выполнением. Обучение студентов методике записи и помощь в этом: темп, медленный темп, повтор, паузы, вычерчивание графиков.

Просмотр конспектов: по ходу лекции, после или на семинарских и практических занятиях.

Использование приемов поддержания внимания - риторические вопросы, шутки, ораторские приемы.

Разрешение задавать вопросы (когда и в какой форме).

Лекторские данные: знание предмета, эмоциональность, голос, дикция, ораторское мастерство, культура речи, внешний вид, умение установить контакт.

Результативность лекции: информационная ценность, воспитательный аспект, достижение дидактических целей.

Развитие отечественной образовательной системы, ее гуманизация, тенденция к ориентации на отдельного человека, на реализацию его творческих способностей обусловили разработку и появление новых лекционных форм, таких как проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция - пресс-конференция.

Предлагаемые ниже лекционные варианты могут успешно дополнять традиционную лекцию-информацию, будучи использованными в полном объеме лекционного времени на одном или нескольких занятиях либо как элементы традиционной формы на части занятия (полпары); может быть также разработан авторский лекционный курс в любой из упомянутых форм.

Попытаемся кратко охарактеризовать новые варианты подачи лекционного материала, направленные как на интенсификацию учебного процесса, так и на развитие личностных качеств Обучаемых.

Проблемная лекция.

О проблемной лекции мы будем говорить в связи с активными методами обучения. А сейчас лишь приведем ее содержательные и процессуальные характеристики. В отличие от информационной лекции, на которой преподносится и объясняется готовая информация, подлежащая запоминанию, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное, которое необходимо "открыть". Задача преподавателя - создав проблемную ситуацию, побудить студентов к поискам решения проблемы, шаг за шагом подводя их к искомой цели. Для этого новый теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В ее условии имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить.

В ходе их разрешения и в итоге - как результат - студенты приобретают в сотрудничестве с преподавателем новое нужное знание. Таким образом, процесс познания студентов при данной форме изложения информации приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Главное условие - реализовать принцип проблемности при отборе и обработке лекционного материала, содержания и при его развертывании непосредственно на лекции в форме диалогического общения. С помощью проблемной лекции обеспечиваются развитие

теоретического мышления, познавательного интереса к содержанию предмета, профессиональная мотивация, корпоративность.

Лекция-визуализация возникла как результат поиска новых возможностей реализации принципа наглядности. Психолого-педагогические исследования показывают, что наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет проникнуть глубже в существо познаваемых явлений. Это происходит за счет работы обоих полушарий, а не одного левого, логического, привычно работающего при освоении точных наук. Правое полушарие, отвечающее за образно-эмоциональное восприятие предъявляемой информации, начинает активно работать именно при ее визуализации.

Визуализованная лекция представляет собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, сможет служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Преподаватель должен выполнить такие демонстрационные материалы, такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но сами выступают носителями содержательной информации. Подготовка такой лекции состоит в реконструировании, перекодировании содержания лекции или ее части в визуальную форму для предъявления студентам через ТСО или вручную (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы и т.д.). Чтение такой лекции сводится к сводному, развернутому комментированию подготовленных визуальных материалов, которые должны:

- обеспечить систематизацию имеющихся знаний;
- обеспечить усвоение новой информации;
- обеспечить создание и разрешение проблемных ситуаций;
- демонстрировать разные способы визуализации.

В зависимости от учебного материала используются различные формы наглядности:

- натуральные (минералы, реактивы, детали машин);
- изобразительные (слайды, рисунки, фото);
- символические (схемы, таблицы).

В визуализированной лекции важны: определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности подготовки такой лекции - в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции. Необходимо учитывать:

- уровень подготовленности и образованности аудитории;
- профессиональную направленность;
- особенности конкретной темы.

Не всякий материал подходит для такой формы лекции, равно как и не всякая дисциплина. Однако элементы такой лекции возможны для любого предмета. В этом плане частичной иллюстрацией такого метода могут служить лекции по культурологии, сопровождаемые слайдами, комментарии к которым систематизируют и углубляют текст информационной лекции (показ слайдов осуществляется после лекции), и лекции по эргономике и дизайну с наглядным демонстрационным и раздаточным материалом.

Лекция вдвоем - эта разновидность лекции является продолжением и развитием проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей. Здесь моделируются реальные ситуации обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами. Например, представителями двух различных научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и противником того или иного технического решения и т.д. Необходимо, чтобы:

- диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы;
- втягивал в обсуждение студентов, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

Преимущества такой лекции:

- актуализация имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания диалога и участия в нем;
- создается проблемная ситуация, разворачиваются системы доказательств и т.д.;
- наличие двух источников заставляет сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них, вырабатывать свою;
- вырабатывается наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога совместного поиска и принятия решений;
- выявляется профессионализм педагога, раскрывая ярче и глубже его личность.

Подготовка к лекции такого типа предполагает предварительное обсуждение теоретических вопросов плана лекции ведущими, к которым предъявляются определенные требования:

- у них должна быть интеллектуальная и личностная совместимость;
- они должны владеть развитыми коммуникативными умениями;
- они должны иметь быструю реакцию и способность к импровизации.

Лекция с заранее запланированными ошибками призвана:

- активизировать внимание студентов;
- развивать их мыслительную деятельность;
- формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов и т.д.

Подготовка к лекции с заранее запланированными ошибками состоит в том, чтобы заложить в нее определенное количество ошибок

содержательного, методического, поведенческого характера, их список преподаватель приносит на лекцию и предъявляет студентам в конце. Подбираются наиболее типичные ошибки, которые обычно не выпячиваются, а как бы затушевываются. Задача студентов состоит в том, чтобы по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и называть в конце. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. При этом правильные ответы называют и студенты, и преподаватель. Такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию, помогая диагностировать трудности усвоения предыдущего материала.

Лекция - пресс-конференция.

Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течении двух-трех минут студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех- пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний учащихся.

Такую лекцию можно проводить:

- в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы или потока, его (ее) модель: установки, возможности;
- в середине, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний;
- в конце - для определения перспектив развития усвоенного содержания.

2. Семинарские и практические занятия в БШ

Процесс обучения в ВШ предусматривает практические занятия (ПЗ). Они предназначены для углубленного изучения дисциплины. Их формы разнообразны. Это родовое понятие: уроки иностранного языка, лабораторные работы, семинарские занятия, практикумы.

Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем. На младших курсах практические занятия проводятся через 2-3 лекции и логически продолжают работу, начатую на лекции.

Цель практических занятий. ПЗ призваны углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекции в обобщенной форме, и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Они развивают научное мышление и речь, позволяют проверить знания студентов и выступают как средства оперативной обратной связи.

План ПЗ отвечает общим идеям и направленности лекционного курса и соотнесен с ним в последовательности тем. Он является общим для всех преподавателей и обсуждается на заседании кафедры.

Методика ПЗ может быть различной, она зависит от авторской индивидуальности преподавателя. Важно, чтобы различными методами достигалась общая дидактическая цель.

Доцент, профессор должен сам вести ПЗ, хотя бы в одной группе, посещать занятия ассистентов для координации теоретической и практической частей курса. Между лекцией и ПЗ планируется самостоятельная работа студентов, предполагающая изучение конспекта лекций и подготовку к практическим занятиям.

Структура ПЗ в основном одинакова:

- вступление преподавателя;
- ответы на вопросы студентов по неясному материалу;
- практическая часть как плановая;

- заключительное слово преподавателя.

Разнообразие занятий вытекает из собственно практической части. Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение задач, доклады, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты.

Цель занятий должна быть ясна не только преподавателю, но и слушателям.

ПЗ не должно быть топтанием на месте. Если студенты поймут, что все его обучающие возможности исчерпаны, то резко упадет уровень мотивации. Следует организовывать ПЗ так, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий, испытывали положительные эмоции от переживания собственного успеха в учении, были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений. Большое значение имеют индивидуальный подход и продуктивное педагогическое общение. Обучаемые должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Поэтому при разработке заданий и плана занятий преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта и не подавляя самостоятельности и инициативы студентов.

При проведении ПЗ следует учитывать роль повторения. Но оно должно быть не нудным, однообразным. Повторение для закрепления знаний следует проводить вариантно, под новым углом зрения, что далеко не всегда учитывается в практике вузовского обучения.

### 2.1. Семинарские занятия

Семинарские занятия как форма обучения имеют давнюю историю, восходящую к античности. Само слово "семинар" происходит от латинского "seminarium" - рассадник и связано с функциями "посева"

знаний, передаваемых от учителя к ученикам и "прорастающих" в сознании учеников, способных к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений учителей. С XVII в. эта форма обучения используется в Западной Европе, а с XIX в. - в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику научного исследования. Семинарская форма обучения постоянно развивалась, все более четко реагируя на задачи высшей школы.

В современной ВШ семинар является одним из основных видов практических занятий по гуманитарным и техническим наукам. Он представляет собой средство развития у студентов культуры научного мышления. Семинар предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий - обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. На семинарах решаются следующие педагогические задачи (по А. М. Матюшкину):

- развитие творческого профессионального мышления;
- познавательная мотивация;
- профессиональное использование знаний в учебных условиях:
  - а) овладение языком соответствующей науки;
  - б) навыки оперирования формулировками, понятиями, определениями;
  - в) овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения.

Кроме того, в ходе семинарского занятия преподаватель решает и такие частные задачи, как:

- повторение и закрепление знаний;
- контроль;
- педагогическое общение.

В современной ВШ наиболее распространены семинарские занятия трех типов:

1. Просеминар.
2. Собственно семинар.
3. Спецсеминар.

Просеминар - занятие, готовящее к семинару, проводится на первых курсах. Цель - ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, с литературой, первоисточниками, методикой работы над ними. Опыт показывает, что студенты первого курса не умеют работать с несколькими источниками и, прочитав список рекомендуемой литературы, не знают, как отобрать необходимый материал, максимально его синтезировать и изложить в соответствии с темой. Поэтому особое внимание следует обратить на развитие навыков работы с литературой, на творческую переработку материала, предостеречь от компиляции и компилятивного подхода к решению научных проблем, которые развиваются именно при неправильной подготовке к семинару. Второй этап работы в просеминаре - подготовка рефератов на определенные темы, чтение и обсуждение их с участниками просеминара с заключением руководителя.

Более серьезные учебные и воспитательные задачи решаются на семинарах 2-4-х курсов и особенно на спецсеминарах 4- 5-х курсов, которые формируют у студентов исследовательский подход к материалу.

В ВШ практикуется 3 типа семинаров:

1. Семинар, имеющий основной целью углубленное изучение определенного систематического курса и тематически прочно связанный с ним.
2. Семинар, предназначенный для основательной проработки отдельных наиболее важных и типичных в методологическом отношении тем курса или даже одной темы.
3. Семинар исследовательского типа с тематикой по отдельным частным проблемам науки для углубленной их разработки.

Форма семинарских занятий: а) развернутая беседа по заранее известному плану; б) небольшие доклады студентов с последующим обсуждением участниками семинара. Эти формы нет нужды противопоставлять, они перетекают друг в друга.

Выступления в беседе - уже краткие доклады. Метод докладов предполагает обмен мнениями, т.е. момент живой беседы.

Семинар - это всегда непосредственный контакт со студентами, установление доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. Семинарские занятия могут запомниться на всю жизнь за товарищескую близость, атмосферу научного сотворчества, взаимопонимание. Такой семинар часто перерастает в систематическую научную работу дружного коллектива.

Опытные преподаватели, формируя атмосферу творческой работы, ориентируют студентов на выступления оценочного характера, дискуссии, сочетая их с простым изложением подготовленных тем, заслушиванием рефератов. Преподаватель дает установку на прослушивание или акцентирует внимание студентов на оценке и обсуждении в зависимости от тематики и ситуации.

Учитывая характерологические качества студентов (коммуникативность, уверенность в себе, тревожность), преподаватель управляет дискуссией и распределяет роли. Неуверенным в себе,

некоммуникабельным студентам предлагаются частные, облегченные вопросы, дающие возможность выступить и испытать психологическое ощущение успеха.

В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Согласно исследованиям совместной учебной деятельности процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия. Поэтому семинарское занятие эффективно тогда, когда проводится как заранее подготовленное совместное обсуждение выдвинутых вопросов каждым участником семинара. Реализуются общий поиск ответов учебной группой, возможность раскрытия и обоснования различных точек зрения у студентов. Такое проведение семинаров обеспечивает контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления студентов.

#### Спецсеминар.

Семинар на старших курсах постепенно готовит студентов к спецсеминару, представляющему собой школу общения начинающих исследователей по определенной научной проблеме. Здесь успех в большей мере зависит от опыта ведущего. Спецсеминар, руководимый авторитетным специалистом, приобретает характер научной школы, приучает студентов к коллективному мышлению и творчеству. В ходе спецсеминара важную роль играют соответствующая ориентация студентов на групповую работу и ее оценка, использование специальных приемов, например моделирования ситуаций. На итоговом занятии преподаватель, как правило, делает полный обзор семинаров и студенческих научных работ, раскрывая горизонты дальнейшего исследования затронутых проблем и возможности участия в них студентов.

На семинарских занятиях предпочтительней обсуждать:

- 1) узловые темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки;
- 2) вопросы, наиболее трудные для понимания и усвоения. Их обсуждение следует проводить в условиях коллективной работы, обеспечивающей активное участие каждого студента.

## 2.2. Семинар как взаимодействие и общение участников

Какой тип организации деятельности студентов на семинарском занятии отвечает такому определению, задает способ общения как взаимодействия?

Рассмотрим традиционно сложившуюся организацию семинарского занятия (групповую форму).

Преподаватель взаимодействует с группой как с целым, выполняет обучающую функцию по отношению ко всем. При выступлении студента сохраняется групповой способ общения. Недостатки такой организации состоят в следующем (схема 5.1).

1. Выступающие студенты демонстрируют индивидуальные знания, поэтому общение практически отсутствует.
2. Нет сотрудничества и взаимопомощи. Попытка помочь выступающему расценивается как подсказка, запрещенный прием, нарушение дисциплины.
3. Нет личностного включения студентов в учебную деятельность.
4. Сковывается интеллектуальная активность студентов.
5. Дистанция между преподавателем и студентами ставит барьер общению, взаимодействию.
6. Студенты имеют возможность не высказываться, заниматься во время семинара другой работой.

Сама форма организации семинара ставит студентов в пассивную позицию, их речевая активность сводится к минимуму. Отсутствует

возможность формировать навыки профессионального общения и взаимодействия, которые требуются профессиональным сообществом. Таким образом, групповая форма общения на занятии не является адекватной моделью отношений людей в коллективе, на производстве и сегодня не удовлетворяет требованиям подготовки специалистов.

Поиски адекватных форм привели к коллективной форме организации семинарского занятия по принципу "круглого стола" (схема 5.2).

Эта форма отражает особенности современного профессионального общения на производстве.

На таком семинаре осуществляются сотрудничество и взаимопомощь, каждый студент имеет право на интеллектуальную активность, заинтересован в достижении общей цели семинаров, принимает участие в коллективной выработке выводов и решений. В условиях совместной работы студент занимает активную позицию.

Наиболее адекватно принцип "круглого стола" реализуется на семинаре-дискуссии.

Семинар-дискуссия - диалогическое общение участников, в процессе которого через совместное участие обсуждаются и решаются теоретические и практические проблемы курса. На обсуждение выносятся наиболее актуальные проблемные вопросы изучаемой дисциплины. Каждый из участников дискуссии должен научиться точно выражать свои мысли в докладе или выступлении по вопросу, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются студентами на лекциях и в самостоятельной работе. Важно научить студентов культуре общения и взаимодействия. Нужно различать

"диалогоподобное" общение, когда каждый ведет свою "партию", и собственно диалог, когда идет совместное развитие темы дискуссии.

Частью семинара-дискуссии могут быть элементы "мозгового штурма", "деловой игры". В первом случае участники семинара стараются выдвинуть как можно больше идей, не подвергая их критике, а потом из них выделяются главные, наиболее заслуживающие внимания, которые обсуждаются и развиваются.

Во втором случае семинар получает ролевую "инструментовку". Можно ввести роли ведущего, оппонента, рецензента, логика, психолога, эксперта и т.д. в зависимости от того, какой материал обсуждается.

Ведущий семинар-дискуссию получает полномочия преподавателя по руководству дискуссией, следит за аргументированностью и корректностью высказываний, регламентом и т.д.

Оппонент или рецензент воспроизводит процедуру оппонирования, т.е. пересказывает позицию докладчика, находит ее уязвимые, спорные места или ошибки, предлагает соответствующий вариант решения.

Логик выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждении докладчика и оппонентов, уточняет понятия, анализирует ход доказательств, правомерность выдвижения гипотезы и т.д.

Психолог обсуждает продуктивность взаимодействия, корректность обсуждения, не допускает неделикатного поведения и следит за правилами диалога.

Эксперт оценивает продуктивность дискуссии, дает характеристику общения ее участников, высказывает мнение о личном вкладе того или иного участника в дискуссию и т.д.

Функции психолога и эксперта пересекаются. Особая роль в таком семинаре принадлежит преподавателю. Преподаватель должен:

1. Определить круг проблем и вопросов, подлежащих обсуждению.
2. Подобрать основную и дополнительную литературу по теме семинара для докладчиков и выступающих.
3. Распределять формы участия и функции студентов в коллективной работе.
4. Готовить студентов к выбранному ролевому участию.
5. Руководить работой семинара.
6. Подводить общий итог дискуссии.

Существует особая форма семинарских занятий - семинар-исследование, который чаще всего применяется при чтении спецкурса.

В начале семинара по предложению преподавателя студенты образуют небольшие группы из 7-9 человек, которые получают список проблемных вопросов по теме занятия. В течение 5-15 минут студенты обмениваются мнениями; готовят выступление. Подгруппа выделяет докладчика. Остальные студенты подгруппы отвечают на вопросы, заданные преподавателем или студентами других подгрупп. В конце занятия преподаватель подводит итоги и оценивает работу студентов.

Критерии оценки семинарского занятия.

Целенаправленность: постановка проблемы, стремление связать теорию с практикой, с использованием материала в будущей профессиональной деятельности.

Планирование: выделение главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, наличие новинок в списке литературы.

Организация семинара: умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов и выступлений, заполненность

учебного времени обсуждением проблем, поведение самого преподавателя.

Стиль проведения семинара: оживленный, с постановкой острых вопросов, возникающей дискуссией или вялый, не возбуждающий ни мыслей, ни интереса.

Отношения "преподаватель - студенты": уважительные, в меру требовательные, равнодушные, безразличные.

Управление группой: быстрый контакт со студентами, уверенное поведение в группе, разумное и справедливое взаимодействие со студентами или, наоборот, повышенный тон, опора в работе на лидеров, оставляя пассивными других студентов.

Замечания преподавателя: квалифицированные, обобщающие или нет замечаний.

Студенты ведут записи на семинарах: регулярно, редко, не ведут.

3. Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности обучаемых

Самостоятельная работа студентов (СРС) наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами, учебной частью, методическими службами учебного заведения.

Ввиду наличия вариантов определения самостоятельной работы в педагогической литературе мы будем придерживаться следующей формулировки: самостоятельная работа - это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д. Значимость СРС выходит далеко за рамки отдельного предмета, в связи с чем выпускающие кафедры должны разрабатывать стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. При этом следует исходить из уровня самостоятельности абитуриентов и требований к уровню самостоятельности выпускников с тем, чтобы за период обучения искомый уровень был достигнут.

Согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов. Кроме того, задачей кафедр является разработка дифференцированных критериев самостоятельности в зависимости от специальности и вида деятельности (исследователь, проектировщик, конструктор, технолог, ремонтник, менеджер и т.д.).

Высшая школа отличается от средней специализацией, но главным образом методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов. Студент сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов

учебной работы. Никакие знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Кроме того, самостоятельная работа имеет воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Поэтому в каждом вузе, на каждом курсе тщательно отбирается материал для самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей. Ее формы разнообразны - это различные типы домашних заданий. В вузах составляются графики самостоятельной работы на семестр с приложением семестровых учебных планов и учебных программ. Графики стимулируют, организуют, заставляют рационально использовать время. Работа должна систематически контролироваться преподавателями. Основой самостоятельной работы служит научно-теоретический курс, комплекс полученных студентами знаний. При распределении заданий студенты получают инструкции по их выполнению, методические указания, пособия, список необходимой литературы.

В вузе существуют различные виды индивидуальной самостоятельной работы - подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам, выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе - выполнение дипломного проекта. Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

Участие партнера существенно перестраивает психологию студента. В случае индивидуальной подготовки студент субъективно оценивает свою деятельность как полноценную и завершённую, но такая оценка может быть ошибочной. При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя. Это второе звено самостоятельной учебной деятельности обеспечивает эффективность работы в целом. При достаточно высоком уровне самостоятельной работы студент сам может выполнить индивидуальную часть работы и продемонстрировать ее партнеру-сокурснику.

Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов. Самостоятельная работа способствует:

- углублению и расширению знаний;
- формированию интереса к познавательной деятельности;
- овладению приемами процесса познания;
- развитию познавательных способностей.

Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки специалистов.

Рассмотрим ведущие педагогические аспекты и основные направления организации самостоятельной работы. Сложившиеся образовательные формы учебной деятельности студентов в вузе - лекции, практические, лабораторные занятия, семинары - обуславливают формы самостоятельной работы и виды домашних заданий. Система контроля также закладывает основы для ее ориентации.

На лекции преподаватель рекомендует студентам литературу и разъясняет методы работы с учебником и первоисточниками. В этом плане особые возможности представляют вводные и установочные лекции, на которых раскрывается проблематика темы, логика овладения ею, дается характеристика списка литературы, выделяются разделы для самостоятельной проработки.

Семинарские и проектные задания должны быть рассчитаны на совершенствование умений поиска оптимальных вариантов ответов, расчетов, решений.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество.

Коллективами кафедр разрабатываются:

1. Система заданий для самостоятельной работы.
2. Темы рефератов и докладов.
3. Инструкции и методические указания к выполнению лабораторных работ, тренировочных упражнений, домашних заданий и т.д.
4. Темы курсовых работ, курсовых и дипломных проектов.
5. Списки обязательной и дополнительной литературы.

Самостоятельная работа носит деятельностный характер и поэтому в ее структуре можно выделить компоненты, характерные для деятельности как таковой: мотивационные звенья, постановка конкретной задачи, выбор способов выполнения, исполнительское звено, контроль. В связи с этим можно выделить условия, обеспечивающие успешное выполнение самостоятельной работы:

1. Мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует).
2. Четкая постановка познавательных задач.
3. Алгоритм, метод выполнения работы, знание студентом способов ее выполнения.

4. Четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления.
5. Определение видов консультационной помощи (консультации - установочные, тематические, проблемные).
6. Критерии оценки, отчетности и т.д.
7. Виды и формы контроля (практикум, контрольные работы, тесты, семинар и т.д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной деятельности студентов:

1. Репродуктивный (тренировочный) уровень.
2. Реконструктивный уровень.
3. Творческий, поисковый.

1. Тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т.д. Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ - закрепление знаний, формирование умений, навыков.

#### 2. Реконструктивные самостоятельные работы.

В ходе таких работ происходит перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты.

3. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и дипломные проекты).

Для организации и успешного функционирования самостоятельной работы студентов необходимы:

1. Комплексный подход к организации СРС по всем формам аудиторной работы.
2. Сочетание всех уровней (типов) СРС.
3. Обеспечение контроля за качеством выполнения (требования, консультации).
4. Формы контроля.

### 3.1. Психолого-педагогические аспекты успешности СРС

Для этого преподаватели должны познакомить студентов с основными положениями квалификационной характеристики выпускников и объяснить им, каким образом весь учебный процесс и каждая отдельная дисциплина способствуют выработке профессиональных и личностных качеств специалиста, входящих в эту характеристику. Поскольку самостоятельная работа - важнейшая форма учебного процесса, следует акцентировать внимание студентов на ее непосредственном влиянии на формирование таких параметров квалификационной характеристики, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д., с тем, чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый ими успех в обучении способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный. Формированию такой мотивации способствует искренняя заинтересованность преподавателей в успехе студентов (студенты это очень хорошо чувствуют). Первостепенное значение имеет и сознательность в обучении. Нельзя преподавать, не обращая внимания на то, понимают ли студенты материал или нет. Если исходный уровень студентов ниже ожидавшегося, необходимы корректировка программы и заданий на СРС в том числе. Итак, преподаватель должен знать начальный уровень знаний и умений студентов и познакомить их с целями обучения, средствами их

достижения и средствами контроля. Сознательность выполнения СРС обеспечивают следующие характеристики:

- методологическая осмысленность материала, отбираемого для самостоятельной работы;
- сложность знаний, соответствующая "зоне ближайшего развития" (по Л. С. Выготскому) студентов, т.е. посильность выполнения;
- последовательность подачи материала с учетом логики предмета и психологии усвоения;
- дозировка материала для самостоятельной работы, соответствующая учебным возможностям студентов;
- деятельностная ориентация самостоятельной работы. Ориентируясь на четыре компонента содержания образования - знания, умение решать традиционные задачи, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-оценочной деятельности, - целесообразно для каждой дисциплины произвести очень тщательный отбор фундаментального ядра знаний и специальных задач для практических занятий, выделить в этом материале круг проблем и заданий для самостоятельной работы.

Например, в техническом вузе следует помнить о том, что будущий инженер должен обладать способностью конструировать новые машины и механизмы, создавать новые технологии, уметь плодотворно взаимодействовать с людьми других профессий, связанных с ним единым производством. Кроме того, уровень эффективности его труда зависит от уровня общей культуры. Чем он выше, тем шире его кругозор и способность к ассоциативному мышлению, тем реальней возможность четко формулировать и решать проблему. Высокий уровень культуры определяет запас знаний, которые сегодня не нужны, но завтра могут понадобиться специалисту в его профессиональной деятельности.

При разработке заданий для самостоятельной работы преподаватели должны руководствоваться требованием профилирования своей дисциплины в соответствии с инженерной специальностью. Подход инженера всегда феноменологичен, т.е. он руководствуется элементарно-системной концепцией. Для него важны система и ее элементы, связи между ними. Инженерный труд основан на синтезе знаний, включая экологию, экономику, эргономику и т.д. Инженерное исследование и проектирование трансформируют идеи в мысленные модели, а затем в расчетные схемы. Главным для инженера являются не углубленные знания, а порождение нового на основе знания. Ведь само слово "ingenieur" в буквальном переводе с французского означает "изобретатель".

Все эти принципы следует закладывать в разработку заданий для самостоятельной работы студентов. Профилирование заданий, таким образом, предусматривает в равной мере их прикладной характер, связанный со спецификой будущей профессии, и методологические особенности, связанные с формированием "инженерного мышления".

Все вышеизложенное позволяет сформулировать ряд четких требований к профессиональной ориентации дисциплины в вузе:

- отбор и подача материала должны обеспечивать достижение целей, изложенных в квалификационной характеристике, и понимание прикладного значения данной дисциплины для своей профессии;
- материал заданий должен быть методологичен, осознаваем и служить средством выработки обобщенных умений;
- в теоретической части любой дисциплины должно быть выделено фундаментальное ядро знаний; выявление и демонстрация множественных связей между "ядрами" помогут создать в сознании студентов научную картину мира и современную методологию познания;

- при составлении задач и заданий следует формулировать их содержание в контексте специальности, а также учить студентов формированию мысленной модели объекта и обоснованию выбора расчетной схемы.

### 3.2. Индивидуализация СРС

Говоря об индивидуализации обучения, а следовательно, разработке индивидуальных заданий для СРС, нужно исходить из разнообразия интеллектуальных качеств людей. Есть "тугодумы", люди с "быстрым мозгом", "генераторы идей" и люди, великолепно доводящие эти идеи до конца. Одни предпочитают индивидуальную работу, другие - коллективную. Очевидно, что разные характеры, дополняя друг друга, гармонизируют общество. При выполнении СРС нужно также помогать студентам преодолевать или купировать недостатки характера. Следующие рекомендации помогут преподавателям найти индивидуальный подход к студентам с различными характерологическими данными:

- аудиторные занятия следует проводить так, чтобы обеспечить безусловное выполнение некоторого минимума самостоятельной работы всеми студентами и предусмотреть усложненные задания для учащихся, подготовленных лучше;
- необходим регулярный контроль (машинный и безмашинный) успешности выполнения СРС и индивидуальные консультации преподавателя. Здесь принципиальное значение имеет личное педагогическое общение преподавателя со студентом;
- для успешности СРС необходимы четкие методические указания по ее выполнению. В начале семестра преподаватель на первом же занятии должен ознакомить студентов с целями, средствами, трудоемкостью, сроками выполнения, формами контроля и самоконтроля СРС. Графики

самостоятельной работы необходимы на младших курсах, на старших - студентов нужно приучить к планированию собственной работы;

- пакет домашних заданий к практическим занятиям по любой дисциплине должен содержать: все типы задач, методами решения которых студенты должны овладеть для успешного прохождения контроля; перечень понятий, фактов, законов и методов, знание которых необходимо для овладения планируемыми умениями, с указанием того, что нужно знать наизусть;
- пакет заданий целесообразно выдавать в начале семестра, оговаривая предельные сроки сдачи;
- при изучении любой дисциплины желательно проводить "входной контроль", лучше всего используя АОС. Такой контроль поможет выявить и устранить пробелы в знаниях;
- задания для СРС могут содержать две части - обязательную и факультативную, рассчитанную на более продвинутых по данной дисциплине студентов, выполнение которой учитывается при итоговом контроле;
- на практических занятиях легко выявить студентов, успешно и быстро справляющихся с заданиями. Им можно давать усложненные индивидуальные задания, предложить участие в НИРС и консультирование более слабых студентов, проводя с "консультантами" дополнительные занятия.

### 3.3. Активизация СРС

В педагогической литературе описаны и практически применяются разнообразные приемы активизации СРС. Вот наиболее действенные из них.

1. Обучение студентов методам самостоятельной работы: временные ориентиры выполнения СРС для выработки навыков планирования

бюджета времени; сообщение рефлексивных знаний, необходимых для самоанализа и самооценки.

2. Убедительная демонстрация необходимости овладения предлагаемым учебным материалом для предстоящей учебной и профессиональной деятельности во вводных лекциях, методических указаниях и учебных пособиях.

3. Проблемное изложение материала, воспроизводящее типичные способы реальных рассуждений, используемых в науке и технике.

4. Применение операционных формулировок законов и определений с целью установления однозначной связи теории с практикой.

5. Применение методов активного обучения (анализ конкретных ситуаций, дискуссии, групповая и парная работа, коллективное обсуждение трудных вопросов, деловые игры).

6. Разработка и ознакомление студентов со структурно-логической схемой дисциплины и ее элементов; применение видеоряда.

7. Выдача студентам младших курсов методических указаний, содержащих подробный алгоритм, постепенно уменьшая разъяснительную часть от курса к курсу с целью приучить студентов к большей самостоятельности.

8. Разработка комплексных учебных пособий для самостоятельной работы, сочетающих теоретический материал, методические указания и задачи для решения.

9. Разработка учебных пособий междисциплинарного характера.

10. Индивидуализация домашних заданий и лабораторных работ, а при групповой работе - четкое ее распределение между членами группы.

11. Внесение затруднений в типовые задачи, выдача задач с избыточными данными.

12. Контрольные вопросы лекционному потоку после каждой лекции.

13. Чтение студентами фрагмента лекции (15-20 мин) при предварительной подготовке его с помощью преподавателя.

14. Присвоение статуса "студентов-консультантов" наиболее продвинутым и способным студентам, оказывая им всяческую помощь.

15. Разработка и внедрение коллективных методов обучения, групповой, парной работы.

16. Использование АОС для самоконтроля студентов.

#### 3.4. Пути дальнейшего совершенствования СРС

Выход на новое качество подготовки специалистов ведущие ученые-педагоги российских вузов видят в переориентации учебных планов на широкое использование самостоятельной работы, в том числе и на младших курсах. Заслуживают внимания такие конструктивные предложения, как:

- организация индивидуальных планов обучения с привлечением студентов к НИРС и по возможности к реальному проектированию по заказам предприятий;
- включение СРС в учебный план и расписание занятий с организацией индивидуальных консультаций на кафедрах;
- создание комплекса учебных и учебно-методических пособий для выполнения СРС;
- разработка системы интегрированных межкафедральных заданий;
- ориентация лекционных курсов на самостоятельную работу;
- рейтинговый метод контроля СРС;
- коллегиальные отношения преподавателей и студентов;
- разработка заданий, предполагающих нестандартные решения;
- индивидуальные консультации преподавателя и перерасчет его учебной нагрузки с учетом СРС;
- проведение форм лекционных занятий типа лекции-беседы, лекции-дискуссии, где докладчиками и содокладчиками выступают сами

студенты, а преподаватель выполняет роль ведущего. Такие занятия предполагают предварительную самостоятельную проработку каждой конкретной темы выступающими студентами по учебным пособиям, консультации с преподавателем и использование дополнительной литературы.

В целом же ориентация учебного процесса на самостоятельную работу и повышение ее эффективности предполагает:

- увеличение числа часов на СРС;
- организацию постоянных консультаций и консультационной службы, выдачу комплекта заданий на СРС сразу или поэтапно;
- создание учебно-методической и материально-технической базы в вузах (учебники, учебно-методические пособия, компьютерные классы), позволяющей самостоятельно освоить дисциплину;
- доступность лабораторий и мастерских (для самостоятельного выполнения лабораторного практикума);
- организацию постоянного (лучше рейтингового) контроля, что позволяет свести до минимума традиционные процедуры контроля и за счет сессионного времени увеличить бюджет времени СРС;
- отмену большей части сложившихся форм практических и лабораторных занятий с целью высвобождения времени на самостоятельную работу и обслуживание консультационных пунктов.

### 3.5. Организационные формы СРС

В настоящее время в вузах существуют две общепринятые формы самостоятельной работы. Традиционная, т.е. собственно СРС, выполняемая самостоятельно в произвольном режиме времени в удобные для студента часы, часто вне аудитории, а когда того требует специфика дисциплины, - в лаборатории или мастерской. Другой вид самостоятельной работы - аудиторная самостоятельная работа под контролем преподавателя, у которого в ходе выполнения задания

можно получить консультацию, так называемая КСР. В настоящее время наметилась тенденция к разработке третьего, промежуточного варианта СРС, предусматривающего большую самостоятельность студентов, большую индивидуализацию заданий, наличие консультационных пунктов и ряд психолого-педагогических новаций, касающихся как содержательной части заданий, так и характера консультаций и контроля.

В рамках данного раздела представляется целесообразным осветить некоторые аспекты организации самостоятельной работы студентов под контролем преподавателя, поскольку собственно самостоятельная работа студентов в достаточной мере традиционна и уступает место новым формам, в частности КСР, а третий вариант - СРС находится в стадии разработки и эксперимента.

Заслуживает пристального внимания опыт организации и проведения КСР в Санкт-Петербургском техническом университете. Придерживаясь терминологии разработчиков, будем называть традиционную СРС - С2, а контролируруемую аудиторную самостоятельную работу - С1. Эти занятия представляют как бы промежуточную форму между традиционными аудиторными занятиями и С2.

На занятиях типа С1 преподаватель не читает лекций, не ведет семинаров, лабораторных работ, т.е. не является источником первичной содержательной информации. Эту информацию студенты извлекают сами, пользуясь рекомендованными источниками. В аудитории преподаватель присутствует для оказания методической помощи студентам, консультаций, контроля и организации аудиторной работы студентов. Как правило, консультации носят индивидуальный характер, и лишь в отдельных случаях даются необходимые разъяснения (особо трудный материал) всей аудитории. Ниже приводятся предлагаемые

санкт-петербургскими разработчиками конкретные формы С1 и ориентировочные варианты сокращения аудиторных занятий в чистом виде с целью их замены С1:

1. Изучение отдельных разделов учебных дисциплин при наличии учебника по учебнику. 1 час лекции заменяется 0,5 часа С1 и 0,5 часа С2. Формы контроля - традиционные.

2. Интенсификация обучения за счет применения раздаточного материала. Рекомендуется для специальных и узкоспециальных дисциплин. Вместо 1 часа лекций - 1 час С2. Объем раздаваемого материала 5-8 машинописных страниц на каждую сокращаемую лекцию. Контроль традиционный: консультации, выполнение индивидуальных заданий, экзамен.

3. Изучение теоретических разделов курса по учебной и научной литературе при выполнении расчетных заданий, курсовых проектов и работ, рефератов. Формы контроля: зачет, защита курсовых. При этом 1 час С2 заменяется на 0,5 часа С1 и 0,5 часа С2.

4. Подготовка к лабораторным работам и оформление отчета непосредственно на рабочем месте под руководством преподавателя при наличии специальных методических указаний. 1 час С2 заменяется на 0,5 часа С1 + 0,5 часа С2.

5. Индивидуальное выполнение лабораторных работ, при этом вместо 1 часа лабораторных занятий планируется 0,5 часа С1 и 0,5 часа занятия в лаборатории или, оставив число часов работы в лаборатории неизменным, замена 1 часа С2 на 1 час С1.

6. Изучение новейшей техники по описаниям (на рабочих местах в вузе или на предприятии) с консультациями преподавателя. Из лекционного курса убирается описательная часть, при этом 1 час лекции заменяется на 1 час С1.

7. Аудиторное проектирование под руководством преподавателя в специализированных кабинетах, оснащенных вычислительной техникой и средствами САПР. Вместо 1 часа С2 1 час С1.
8. Применение ТСО и АОС для активного контроля результатов С1. Затраты труда преподавателя учитываются в разделе методической работы индивидуального плана.
9. Компьютеризация обучения с целью углубления знаний в данной предметной области. Для общенаучных и общеинженерных дисциплин перспективно применение пакетов прикладных программ с элементами обучения и автоматизированных учебных курсов.
10. Методы обучения: деловые игры, дискуссии, подготовленные студентами семинары и лекции и т.п.

### 3.6. Коллоквиум

Слово "коллоквиум" происходит от латинского "colloquium" - разговор, беседа. Это одна из форм учебных занятий, беседы преподавателя с учащимися для выяснения знаний. Коллоквиум выполняет контрольно-обучающую функцию. Он особенно уместен, когда предмет читается 2-3 семестра, а итоговый контроль один. Его можно назначать вместо семинара на итоговом практическом занятии. Коллоквиум дает возможность диагностики усвоения знаний, выполняет организующую функцию, активизирует студентов и может быть рекомендован в преподавательской практике как одна из наиболее действенных форм обратной связи.

### 4. Основы педагогического контроля в высшей школе

Известно, что контроль стимулирует обучение и влияет на поведение студентов. Как показала практика, попытки исключить контроль частично или полностью из учебного процесса приводят к снижению качества обучения. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения ведут неизбежно к новым поискам в

области повышения качества и эффективности педагогического контроля и появлению его новых форм, например, таких как рейтинг. Поскольку рейтинговая форма контроля проводится в рамках модульного обучения, сведения о ней можно найти в соответствующем разделе.

#### 4.1. Функции педагогического контроля

В области контроля можно выделить три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция: контроль - это процесс выявления уровня знаний, умений, навыков, оценка реального поведения студентов.

Обучающая функция контроля проявляется в активизации работы по усвоению учебного материала.

Воспитательная функция: наличие системы контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить пробелы в знаниях, особенности личности, устранить эти пробелы, формирует творческое отношение к предмету и стремление развить свои способности.

В учебно-воспитательном процессе все три функции тесно взаимосвязаны и переплетены, но есть и формы контроля, когда одна, ведущая функция превалирует над остальными. Так, на семинаре в основном проявляется обучающая функция: высказываются различные суждения, задаются наводящие вопросы, обсуждаются ошибки, но вместе с тем семинар выполняет диагностическую и воспитывающую функции.

Зачеты, экзамены, коллоквиумы, тестирование выполняют преимущественно диагностическую функцию контроля.

При применении программированного контроля проявляется его обучающая и контролирующая функции.

#### 4.2. Формы педагогического контроля

Систему контроля образуют экзамены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные работы, дневниковые записи, журналы наблюдений. Каждая из форм имеет свои особенности.

Во время устного опроса контролируются не только знания, но тренируется устная речь, развивается педагогическое общение. Письменные работы позволяют документально установить уровень знания материала, но требуют от преподавателя больших затрат времени. Экзамены создают дополнительную нагрузку на психику студента. Курсовые и дипломные работы способствуют формированию творческой личности будущего специалиста. Умелое сочетание разных видов контроля - показатель уровня постановки учебного процесса в вузе и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя.

По времени педагогический контроль делится на текущий, тематический, рубежный, итоговый, заключительный.

Текущий контроль помогает дифференцировать студентов на успевающих и неуспевающих, мотивирует обучение (опрос, контрольные, задания, проверка данных самоконтроля).

Тематический контроль - это оценка результатов определенной темы или раздела программы.

Рубежный контроль - проверка учебных достижений каждого студента перед тем, как преподаватель переходит к следующей части учебного материала, усвоение которого невозможно без усвоения предыдущей части.

Итоговый контроль - экзамен по курсу. Это итог изучения пройденной дисциплины, на котором выявляется способность студента к дальнейшей учебе. Итоговым контролем может быть и оценка результатов научно-исследовательской практики.

Заключительный контроль - госэкзамены, защита дипломной работы или дипломного проекта, присвоение квалификации Государственной экзаменационной комиссией.

#### 4.3. Оценка и отметка

Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. Оценка - способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует организации учебной деятельности. Преподаватель выясняет причину ошибок в ответе, подсказывает студенту, на что он должен обратить внимание при пересдаче, доучивании.

Отметка - численный аналог оценки. Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

При оценке знаний следует исходить из следующих рекомендаций: "отлично" ставится за точное и прочное знание материала в заданном объеме. В письменной работе не должно быть ошибок. При устном опросе речь студента должна быть логически обоснована и грамматически правильна.

"Хорошо" ставится за прочное знание предмета при малозначительных неточностях, пропусках, ошибках (не более одной-двух).

"Удовлетворительно" - за знание предмета с заметными пробелами, неточностями, но такими, которые не служат препятствием для дальнейшего обучения.

"Неудовлетворительно" - за незнание предмета, большое количество ошибок в устном ответе либо в письменной работе.

Преимущество шкалы - простота, отсюда ее широкая распространенность. Недостатки шкалы: 1) личное понимание успешности знаний студента преподавателем. Срабатывает субъективизм преподавателя, его реакция на текущую успеваемость, посещение, поведение студента, внешний вид, манеру держаться, стиль одежды и речи. Но ведь можно не ходить и выучить, не писать конспекты и отлично ответить, быть циничным нахалом и знать; 2) слабая дифференцирующая способность. Она (пятибалльная система, а вернее, четыре оценочные категории) позволяет только грубую классификацию на четыре группы.

Проблема оценки знаний очень актуальна. Многие преподаватели к пятибалльной оценке прибавляют " + " или " - ", получается как бы 10-балльная система. В качестве примера можно прибегнуть к следующей десятибалльной шкале:

- 1 - нет знания предмета,
- 2 - очень плохие знания,
- 3 - плохие знания,
- 4 - неудовлетворительные знания,
- 5 - малоудовлетворительные знания,
- 6 - удовлетворительные знания,
- 7 - недостаточно хорошие знания,
- 8 - хорошие знания,
- 9 - очень хорошие знания,
- 10 - отличные знания.

Такая система облегчила бы конкурсный отбор абитуриентов, а у студентов при ее применении повышается мотивация, появляется больше возможностей проявить себя как личность. Заслуживает внимания оценочная шкала в дореволюционных средних учебных заведениях и за рубежом. Так, например, в Мариинском институте благородных девиц существовала дифференциация четверки: хорошие знания, очень хорошие, весьма хорошие.

В Доминиканской Республике на курсах испанского языка применяется 100-балльная система.

#### 4.4. Педагогическое измерение

Наиболее распространенное средство педагогического измерения - педагогический тест. Педагогический тест - это совокупность заданий, отобранных на основе научных приемов для педагогического измерения в тех или иных целях.

Существует ряд требований к тесту организационного характера:

- тестирование осуществляется главным образом через программированный контроль. Никому не дается преимуществ, все отвечают на одни и те же вопросы в одних и тех же условиях;
- оценка результатов производится по заранее разработанной шкале;
- применяются необходимые меры, предотвращающие искажение результатов (списывание, подсказку) и утечку информации о содержании тестов.

При проведении тестирования учитываются три критерия качества теста: надежность, валидность, объективность.

Надежность - определение степени погрешностей в педагогической оценке, в вычислении истинного значения оценки. В последнее время получил распространение экспертный опрос, когда студента оценивают 2-3 и более преподавателей, и посредством

коррелирования результатов появляется возможность надежности оценки.

Валидность теста - соответствие форм и методов контроля его цели.

Задача качественной оценки знаний прежде всего зависит от ответа на вопрос: что такое знания? Моделирование образа идеального студента, знающего предмет, помогает подобрать соответствующий материал для контроля. Наиболее распространенные причины невалидности контроля - списывание, подсказка, репетиторское "натаскивание", снисходительность, чрезмерная требовательность, применение какого-либо метода при отсутствии надлежащих условий. В таких случаях результаты контроля неадекватны поставленным задачам. В целях повышения валидности педагогического контроля применяются экспертные оценки контрольного материала для приведения в соответствие требований учебной программы и концепции знания. Концепция знания может зависеть от статуса вуза, контингента обучаемых. Соответственно должен варьироваться и контрольный материал.

Объективность - критерий, в котором сочетаются надежность, валидность плюс ряд аспектов психологического, педагогического, этического, ценностного характера.

#### 4.5. Пути повышения объективности контроля

Первое направление - формирование коллегиальной оценки комиссией, например ГЭК. Но ее оценка складывается из нескольких субъективных, это скорее так называемая интерсубъективная оценка, поскольку при неравноценном составе ГЭК мнение одного маститого специалиста может перевесить мнение других членов.

Второе направление - использование стандартных тестовых программ технического контроля. Он может проводиться кафедрой,

вузом, методической лабораторией, специализированными организациями по проверке качества вузовского образования (УМУ, РУМУ).

Увеличению объективности способствует экспертный опрос, при котором мнения специалистов оцениваются количественными методами. Преподавателю высшей школы следует учитывать все аспекты критерия объективности в контроле:

Эстетический аспект объективности - моральное регулирование. Списывают и подсказывают только там, где это не расценивается как нарушение учебной этики. Преподавателю нельзя иметь любимчиков и нелюбимых студентов и соответственно этому оценивать знания. Погоня за формальными показателями ведет к увеличению незаслуженных хороших оценок. Стремление приукрасить несовершенные показатели, так называемая реификация (овеществление показателя), оборачивается снижением требований к качеству обучения.

Ценностный аспект критерия объективности затрагивает вопрос о справедливости оценки. В сознании студентов необъективная оценка ассоциируется с несправедливой. Мнение преподавателя воспринимается как справедливое, если оно подкреплено рациональными доводами. Студентов нужно убедить в справедливости решения преподавателя. В их представлении преподаватели делятся на строгих и добрых, поскольку каждый преподаватель руководствуется своими собственными критериями оценки и объективность зависит от его педагогического опыта и личностных качеств.

Психологический аспект объективности. Решение преподавателя о том, что считать критерием той или иной оценки, определяется еще и психологическими факторами. Отношение студентов к преподавателю,

его курсу, посещаемость, характер и качество задаваемых вопросов формируют "образ" студента в сознании преподавателя.

Субъективность преподавателя в оценке знания накладывается на субъективность восприятия этой оценки студентом. Поэтому для достижения объективности важно психологическое обоснование оценки знаний. Преподаватель во многих случаях должен объяснить, почему выставляется та или иная отметка. В случаях убедительной аргументации отметка воспринимается студентом как объективная оценка его знаний.

#### 4.6. Организационные принципы педагогического контроля

В российской высшей школе выделяют три основных принципа контроля.

Воспитывающий принцип проявляется в том, что активизирует творческое и сознательное отношение студентов к учебе, стимулирует рост познавательных потребностей, интересов, организует учебную деятельность и воспитательную работу. Всякий контроль, принижающий личность студента, не может применяться в вузе.

Систематичность. Систематический контроль упорядочивает процесс обучения, стимулирует мотивацию, дает возможность получить достаточное количество оценок, по которым можно более объективно судить об итогах учебы.

Всесторонность. Круг вопросов, подлежащих контролю и оцениванию, должен быть широк настолько, чтобы охватить все основные темы и разделы предмета.

При оценке личности следует учитывать деловые, моральные качества, ценностные ориентации, общественную работу, учебные достижения. Всесторонность контроля - одна из составляющих комплексного подхода к воспитанию.

#### 4.7. Знания и способности студентов и педагогический контроль

Педагогический контроль может быть распространен и на сферу способностей студентов. Формирование способностей будущих специалистов, воспитание творческой личности - одна из задач высшего образования. В чем же смысл понятия "способности"?

Способности - это такие психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений, навыков, но которые сами по себе еще не значат наличие этих знаний, умений, навыков.

Студент может первоначально быть отстающим или средним, а потом в результате обучения далеко обогнать других, стать отличником. Из двух абитуриентов один поступает в вуз, другой проваливается на экзаменах. Значит ли это, что первый способней второго? На этот вопрос нельзя ответить, пока мы не будем знать, сколько времени на подготовку потратили один и другой. Способности по отношению к знаниям, умениям и навыкам выступают лишь как возможности.

Способности ребенка к музыке отнюдь не означают, что он будет великим музыкантом. Чтобы это произошло, необходимы специальное обучение, настойчивость, проявленная педагогом и ребенком, здоровье, наличие музыкального инструмента, нот и многие другие условия. Чтобы колос пророс в зерно, нужны хорошие погодные условия, соответствующие структура, влажность почвы. Колос - только возможность будущего урожая.

Психология, отрицая тождество способностей знаний, умений, навыков, подчеркивает их единство. Способности обнаруживаются только в деятельности, которая не может осуществляться без наличия этих способностей. Нельзя говорить о способности к живописи, если человека не учили рисовать. Его способности обнаруживаются в том, как легко и просто он усваивает приемы работы, цветовые решения,

умеет видеть прекрасное. Педагог совершает серьезную психологическую ошибку, если делает скоропалительные выводы, что у данного учащегося нет способностей, на том лишь основании, что у него еще нет умений, навыков, прочных знаний, приемов работы.

В чем единство способностей, с одной стороны, умений, знаний и навыков - с другой? Способности обнаруживаются в динамике приобретения умений, навыков.

Итак, что такое способности?

Способности - это индивидуально-психологические особенности личности, которые необходимы для успешного осуществления данной деятельности. Они проявляются в различной динамике овладения знаниями, умениями, навыками.

#### 4.8. Фактор времени

Если у данного человека есть определенная совокупность качеств, отвечающих требованиям деятельности, которой человек овладел за определенное время, то можно говорить о наличии у человека способностей. Если другой человек при прочих равных условиях не справляется с требованиями, которые предъявляет к нему деятельность, то можно говорить об отсутствии у него способностей к данной деятельности.

Способности можно развить, но напряжение педагога будет большим, а результаты - скромными при больших затратах времени.

#### 4.9. Качественная и количественная характеристики способностей

Педагогу нужны как качественная характеристика способностей (к чему обнаруживает способности студент), так и количественная их характеристика (насколько быстро данная личность овладевает умениями, навыками, знаниями).

Качественная характеристика способностей позволяет ответить на вопрос, в какой сфере деятельности человеку легче себя найти,

добиться успехов, достижений. Качественные способности могут выступать как набор переменных величин, позволяющих идти к цели разными путями. Идя к цели, человек может компенсировать одни способности другими. Зная качественный набор способностей для той или иной деятельности, можно выяснить, в какой мере тот или иной человек ими обладает.

Количественная характеристика. Существуют специальные тесты умственной одаренности, которые представляют собой ряд вопросов и задач. Успешность их решения (с учетом затраченного времени) исчисляется в сумме баллов и очков, что дает возможность определить коэффициент "умственной одаренности" (IQ) - "ай кью". В США классы А, В, С (эй, би, си) формируются по умственной одаренности. Этот тест на самом деле выявляет наличие у испытуемого умений, навыков, уровень подготовки.

Отечественные психологи оспаривают валидность этого теста, но рациональное зерно в количественных замерах есть. Задача выявления уровня способностей остается актуальной. Время изменило отношение к количественным измерениям способностей в России.

Известный психолог Л. С. Выготский разработал метод определения зоны ближайшего развития. Это путь выявления способностей у ребенка. Он предлагает проводить исследование способностей ребенка дважды. Первый раз решает поставленную задачу сам ребенок, второй раз - с помощью взрослого. Расхождение между двумя результатами становится важной составной частью общей оценки способностей ребенка. Если ребенок не может решить задачу ни сам, ни со взрослым, есть основание говорить о недостаточном уровне его способностей.

Способности не существуют сами по себе. Их формирование происходит в процессе обучения и воспитания. Самый верный путь - выявление динамики успехов учащихся в процессе обучения.

Психологические тесты, составленные в соответствии со строгими научными правилами, являются радикальным инструментом для того, чтобы проследить динамику приобретения знаний и умений, измерить и выразить их количественный уровень. Система многоуровневого образования не будет давать сбой, если при отборе контингента на каждый уровень будут учитываться результаты педагогического измерения способностей. Базовые знания по психодиагностике представлены в приложении.

#### 4.10. Тестирование

Существует два вида тестирования:

- научное;
- обыденное, практическое (применяемое в учебном процессе). В учебном процессе тесты применяются в основном для проверки качества знаний. До 60-х гг. смысл тестов усматривался в дифференциации студентов по знаниям. После 60-х гг. тесты стали ориентироваться на критериальную дифференциацию (критериально-ориентированные тесты). Тесты могут быть гомогенными (по одному предмету) и гетерогенными (проверяется сумма знаний). Тестирование предполагает системность. В рамках одного вуза оно должно проводиться от момента поступления студентов до момента окончания ими вуза. Это системная работа со своим финансированием и своим штатом. Специалистов по тестированию мало. Вся научная и методическая литература в основном на английском языке. На Западе чем выше уровень развития тестового контроля, тем выше рейтинг вуза. Нидерланды являются центром тестирования. Затем идут Япония, Австралия, США.

Тест - это совокупность заданий, опробованных на основе научных критериев для педагогического измерения в тех или иных целях.

Цели тестового контроля могут быть следующими:

- обобщающая - повышение качества обучения;
- локальные (конкретные) цели:
  1. Объективная оценка объема знаний студентов.
  2. Профориентация и профотбор. Тесты устанавливают адекватность выбора профессии абитуриентами.
  3. Итоговая аттестация и аккредитация вузов. В настоящее время в России созданы с этой целью группы разработчиков - 5-6 вузов, работающих по разным специальностям.
  4. Выявление структуры знаний у студентов (схема 5.3). Особенное внимание уделяется структуре, а не объему знаний в Японии.
  5. Система полного усвоения знаний. Эта система особенно популярна в западных странах. Выявляются нули в тестах и соответственно заполняются пробелы в знаниях.
  6. Оценка эффективности работы кафедры, преподавания читаемых на ней предметов.

Для научного создания тестов необходимы:

1. Методология (теория методов создания тестов). Традиционно в тестировании сложились две методологии:

- методология создания тестов до 1920-1960-х гг.;
- современная методология, называемая латентно (скрыт-ный)-структурный анализ.

2. Теория педагогических измерений.

Для выделения предмета измерения вначале необходимо концептуально решить - "что такое знание". Поэтому очень сложно выделить предмет измерений.

3. Педагогическая теория теста (некий понятийный аппарат, формы задания, методы отбора содержания и т.д.).

Все вышеизложенное позволяет уточнить формулировку понятия "тест". Тест - система заданий возрастающей трудности специфической формы, позволяющая объективно оценивать уровень и структуру знаний студентов.

Единицами тестирования служат тестовые задания - это одна единица контрольного материала, сформулированная в виде утверждения, предложения с неизвестным, удовлетворяющая ряду требований. Тестовое задание - задание в тестовой форме, прошедшее электронную проверку и определенным образом оцененное.

#### 4.11. Формы тестовых заданий

##### 1. Закрытая форма.

Задание содержит основную часть и ответы, сформулированное составителем. Инструкция указывает: найти номер правильного ответа. Задание содержит два-три правильных ответа. Эта форма технологична, так как позволяет выявить определенный объем знаний.

#### ТРЕБОВАНИЯ К ТЕСТУ ЗАКРЫТОЙ ФОРМЫ

1. Стандартная инструкция.
2. Равная правдоподобность заданий.
3. Полная ясность текста (не должно быть разночтений).
4. Предельная краткость (5-6 слов).
5. Простая стилистическая конструкция.
6. В задание включается больше слов, чем в ответ.
7. Все ответы, правильные и неправильные, должны быть равны по длине.
8. Исключаются вербальные ассоциации, способствующие выбору правильного ответа.

9. Исключаются лишние слова (на приведенном рисунке, из перечисленных примеров).

10. Необходимо проверять не одно знание, а несколько.

11. Необходимо наличие одной стандартной инструкции (например, обведите кружком номер правильного ответа).

12. Правильный ответ должен быть только один.

13. Не должно быть противоречий между основной частью и ответами

14. Исключить повторяющиеся слова в ответах.

П. Открытая форма. Студент сам формулирует ответ, словесный или графический. Эти тесты хороши для текущего контроля. Инструкция к ним гласит: "Дополните...".

#### ТРЕБОВАНИЯ К ТЕСТУ ОТКРЫТОЙ ФОРМЫ

1. Дополняющее слово ставится в конце.

2. Оно должно быть единственным.

3. Все прочерки должны быть одинаковой длины.

III. Задания на соответствие.

Задание содержит два множества, правый столбик - для выбора, левый - для ответа. В правом на 1-2 элемента больше.

IV. Задания на установление правильной последовательности (тесты хороши для технических специальностей, так как содержат знание алгоритма).

Инструкция: установить правильную последовательность сборки.

#### 4.12. Перечень характеристик тестовых заданий

1. Содержание. Чем полнее отображено содержание курса в тестовом задании, тем выше валидность теста. 360 заданий выполняются приблизительно за 1,5-2 часа.

Требования к содержанию тестового задания:

- предметная чистота (чем меньше междисциплинарных элементов, тем чище содержание дисциплины);

- значимость содержания. Содержание ранжируется. Это очень сложный процесс, так как следует выделить базис дисциплины;
- содержание должно быть вариативным, репрезентативным (более полно отражать знание курса);
- содержание должно быть научно достоверным (отражать современные взгляды).

2. Формы тестового задания. Выбор формы задания зависит от:

- содержания курса;
- цели создания теста (контроля);
- умения разработчика.

3. Степень трудности: задания должны быть разной трудности; есть одно-два задания, которые не может сделать никто; одно-два задания, которые должны выполнить все; 60-70% составляют задания средней трудности.

4. Дифференцирующая способность. Знающие студенты должны выполнить задание, не знающие - не в состоянии его выполнить.

5. Локальная независимость: выполнение заданий не зависит от результатов выполнения других форм работы.

6. Информативность заданий. Каждое задание выполняет информационную функцию.

7. Коррелируемость задания с критерием.

В российской высшей школе исследованиями в области тестирования занимаются: в Москве - текстильная академия, мелиоративная академия, Университет дружбы народов, МИФИ; в Санкт-Петербурге - медицинская академия; в Красноярске - исследовательский тестологический центр; в Новгородском университете организована лаборатория тестового контроля.

#### 4.13. Этапы разработки тестовых заданий

1. Выбор содержания заданий.

2. Выбор формы заданий.
3. Создание инструкции и описания теста.
4. Апробация теста (сбор эмпирических данных).
5. Обработка эмпирических данных.
6. Интерпретация результатов обработки.
7. Экспертиза качества теста.

#### 4.14. Методы оценки критериев качества тестов

Классическая теория тестов опирается на теорию корреляции, главными параметрами которой являются надежность и валидность. Основы классических тестов составляет идея их параллельности. Параллельными называются тесты, в которых истинные и ошибочные компоненты равны на одной и той же выборке испытуемых. Они имеют одни и те же элементы содержания, одну и ту же трудность заданий.

Надежность - устойчивость результатов теста, получаемых при его применении. Существуют следующие методы оценивания надежности:

1. Параллельное тестирование в двух группах.
2. Ретестовая надежность (повторное тестирование).
3. Расщепление теста (тест расщепляют на две части по четным и нечетным номерам заданий). Чем выше корреляция между двумя частями, тем выше надежность. Существуют тесты на выявление знаний (*dominitest*) и на выявление навыков (*masteritest*).

Валидность - пригодность теста, т.е. способность качественно измерять то, для чего он создан по замыслу авторов. Оценка валидности производится по результатам тестирования и результатам экзамена и профессиональной деятельности, которые должны иметь высокий уровень корреляции.

Раньше данные тестирования подвергались статистической обработке, а сегодня конечный результат достигается с помощью математического структурного анализа. Теория математического структурного анализа

основывается на том, что человеческие знания имеют некоторую латентную переменную. Идея этой переменной (параметра) и легла в основу тестирования. Основное предположение матструктурного анализа состоит в том, что между результатами теста и измеряемыми параметрами есть функциональная зависимость, позволяющая с помощью анализа и оценки этих параметров создавать представление о знании человека.

Недостатки традиционного тестирования:

- зависимость оценки знаний от уровня трудности заданий;
- зависимость оценки трудности задания от уровня подготовленности студентов;
- один инструмент оценки не может оценивать разное знание студентов.

## **КОНТРОЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ**

### **Экзаменационные вопросы**

1. Предмет, цели и задачи преподавания социологии.
2. Процесс обучения как форма познания объективной реальности.  
Дидактические принципы обучения социологии.
3. Образовательные, воспитательные и практические цели обучения социологии.
4. Дидактические принципы обучения.
5. Содержание и способы обучения социологии.
6. Своеобразие педагогической деятельности.
7. Требования к профессиональным и нравственным качествам преподавателя.
8. Подготовка кадров преподавателей социологии и повышение их квалификации.

9. Психологические особенности восприятия учебной информации различными типами студентов.
10. Специфика преподавания социологии как непрофильной дисциплины в учебных заведениях разного типа.
11. Роль лекции в учебном процессе.
12. Методика подготовки лекций по социологии.
13. Основные правила и приемы работы лектора с аудиторией.
14. Основные методические правила работы преподавателя над композицией семинарского занятия.
15. Цели, задачи и формы проведения семинаров по социологии.
16. Формы активизации познавательной деятельности студентов на семинарских занятиях.
17. Методические правила работы преподавателя над композицией семинарского занятия.
18. Цели и задачи научно-исследовательской работы студентов.
19. Основные формы научно-исследовательской работы студентов по изучению социологии.
20. Основные формы работы студентов по самостоятельному изучению социологии.
21. Производственная и педагогическая практика как важный фактор подготовки специалистов – социологов.
22. Применение наглядных и технических средств на занятиях по социологии.
23. Критерии и формы контроля качества подготовки специалистов в области социологии.
24. Госстандарт по подготовке по специальности «социология».
25. Современная учебная литература по социологии.
26. Проверка и оценка знаний учащихся при изучении социологии.
27. Учет и использование межпредметных связей в процессе

28. Соотношение социологии как науки и учебного процесса.
29. Формы проведения семинара по социологии.
30. Зарождение и первый опыт преподавания социологии в России.

## ТЕСТЫ

### ТЕСТ 1

**1. Методика преподавания социологии является наукой**

- А) педагогической
- Б) социологической
- В) общественной

**2. Целями методики преподавания социологии как науки являются**

- А) ознакомление студентов с особенностями обучения социологии
- Б) исследование закономерностей процесса обучения социологии
- В) исследование социального как такового

**3. Укажите составные части предмета методики преподавания социологии**

- А) история социологии как науки
- Б) история преподавания социологии
- В) содержание социологии как учебной дисциплины

**4. Преподавание социологии в России возобновилось в**

- А) 60-х годах XX века;
- Б) 90-х годах XX века;
- В) 80-х годах XX века.

**5. Принцип доступности обучения**

- А) требует осмысления логики и системы в содержании усваиваемых знаний;
- Б) обеспечивается повторением изучаемого материала;
- В) отражает необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся

**6. При отборе содержания преподаваемой дисциплины**

**преподаватель должен исходить в первую очередь из**

- А) учебной литературы;
- Б) содержания науки;
- В) государственного образовательного стандарта

**7. Государственный образовательный стандарт включает**

- А) федеральный компонент;
- Б) национально-региональный компонент;
- В) общечеловеческий (универсальный) компонент

**8. Содержательность лекции - это**

- А) отношение времени содержательной части выступления ко всему лекционному времени;
- Б) наличие в ней достаточного количества истинных сообщений по изучаемой теме;
- В) степень новизны передаваемых в лекции сведений

**9. Лекция, предполагающая предварительную формулировку**

**студентами проблем и вопросов по теме, - это**

- А) лекция-пресс-конференция;
- Б) лекция-дискуссия;
- В) проблемная лекция

**10. Издание, содержащее систематизированные сведения научного**

**или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для**

**изучения и преподавания и рассчитанное на учащихся разного**

**возраста и степени обучения, - это**

- А) научно-популярное издание;
- Б) учебное издание;
- В) справочное издание

**11. Компоненты структуры учебника**

- А) внетекстовый компонент
- Б) аппарат ориентировки

В) аппарат организации усвоения

**12. Учебник, соответствующий установившимся традициям классической педагогики и имеющий энциклопедический характер, называется**

А) авторским;

Б) альтернативным;

В) конвенционным

**13. Формирование в условиях производства профессиональных способностей студента является целью**

А) практических занятий;

Б) самостоятельной работы;

В) практики

**14. Документ, определяющий назначение и место учебного предмета в системе подготовки специалистов, цели его изучения, содержание учебного материала, формы организации обучения, - это**

А) государственный образовательный стандарт;

Б) учебник;

В) учебная программа

**15. Метод обучения, суть которого состоит в стимулировании интереса к определенным проблемам через проектную**

**деятельность по решению научных и практических проблем, - это**

А) учебно-исследовательский метод;

Б) проблемный метод;

В) метод проектов

**16. Видами самостоятельной работы по социологии являются**

А) коллоквиум;

Б) подготовка к экзаменам;

В) дипломная работа

**17. Система контрольных заданий, имеющая цель измерить**

**степень усвоения учебного материала, овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками, - это**

- А) педагогический контроль;
- Б) педагогическое тестирование
- В) педагогическая диагностика

**18. К каноническим формам педагогических тестов, выделяемых В.С.Аванесовым, относят**

- А) тесты на выявление личностных характеристик;
- Б) задания с выбором одного или нескольких правильных ответов;
- В) задания на установление соответствия

**19. Определите вид тестового задания:**

-«Создателем «понимающей» социологии был \_\_\_\_\_».

**20. Определите вид тестового задания:**

«... :

- \_\_\_ В.Ядов
- \_\_\_ О.Конт
- \_\_\_ Н.Кареев
- \_\_\_ П.Сорокин
- \_\_\_ Г.Спенсер

## ТЕСТ 2

**1. Методика преподавания социологии - это**

- А) частная методика преподавания;
- Б) частная дидактика;
- В) наука о закономерностях процесса обучения социологии

**2. Целями методики преподавания социологии как учебной дисциплины являются**

- А) ознакомление студентов с особенностями обучения социологии
- Б) исследование закономерностей процесса обучения социологии
- В) исследование социального как такового

**3. Укажите составные части предмета методики преподавания**

## **социологии**

А) формы и методы преподавания социологии

Б) история институционализации социологии

В) цели обучения социологии

**4. Требование к процессу обучения, в соответствии с которым необходимо, чтобы учащийся испытывал затруднения при решении учебных задач, называется**

А) принципом научности;

Б) принципом активности;

В) принципом проблемности

**5. Положением какого дидактического принципа является признание необходимости подкреплять понятия и абстрактные положения конкретными фактами и примерами?**

А) доступности;

Б) наглядности;

В) прочности обучения

**6. Государственный образовательный стандарт определяет**

А) границы в содержании учебной дисциплины, выходить за которые нельзя;

Б) минимум требований к содержанию преподаваемой дисциплины

В) все содержание преподаваемой дисциплины

**7. Цель введения государственного образовательного стандарта состоит**

А) в обеспечении современного уровня научного и дидактического уровней в преподавании вне зависимости от региональных особенностей учебного процесса;

Б) в унификации содержания учебных дисциплин;

В) в нивелировании региональной специфики образовательного процесса

**8. Информативность лекции - это**

А) отношение времени содержательной части выступления ко всему лекционному времени;

Б) наличие в ней достаточного количества истинных сообщений по изучаемой теме;

В) степень новизны передаваемых в лекции сведений

**9. Лекция, представляющая собой устную информацию, преобразованную в видеоряд, - это**

А) лекция преподавателя, передаваемая по компьютерным сетям в рамках дистанционного образования;

Б) лекция-визуализация;

В) лекция, записанная на видеокассету или диск.

**10. Компоненты структуры учебника**

А) иллюстративный материал;

Б) текст;

В) текст-описание

**11. Учебник, включающий в себя инвариантную и варьируемую подсистемы, называется**

А) авторским;

Б) альтернативным;

В) вариативным

**12. Самостоятельное выполнение студентом в условиях предприятия определенных программой реальных производственных задач - это**

А) вторичная занятость студента;

Б) практика;

В) практическое занятие

**13. Основным критерием выбора базы практики является**

А) возможность сбора в период практики материалов для курсовой и дипломной работ;

Б) обеспечение квалифицированным руководством;

В) соответствие профиля основного производства предприятия  
специальности обучения

**14. Учебная программа должна указывать**

- А) объем учебного материала, подлежащего усвоению;
- Б) объем и содержание навыков, которыми должны овладеть учащиеся;
- В) проблемы в развитии изучаемой науки

**15. Видами учебных проектов являются**

- А) исследовательские;
- Б) творческие;
- В) поисковые

**16. Самостоятельная работа, которая предусматривает наличие у преподавателя вопросов и практических заданий для самостоятельной проработки учащимися под руководством преподавателя, является**

- А) внеаудиторной;
- Б) аудиторной;
- В)

**17. К каноническим формам педагогических тестов, выделяемых В.С.Аванесовым, относят**

- А) тесты на выявление личностных характеристик;
- Б) задания открытой формы;
- В) задания на установление соответствия

**18. При конструировании тестовых заданий с выбором одного правильного ответа используются принципы**

- А) противоречия;
- Б) противоположности;
- В) единства

**19. Определите вид тестового задания:**

«В основе марксистской теории  
экономических формаций лежит

- А) принцип материалистического понимания истории;

Б) принцип технологического детерминизма;

В) цивилизационный подход»

**20. Определите вид тестового задания:**

«...:

Общественные связи человека

\_\_\_ служебно-профессиональные

\_\_\_ социально-классовые

\_\_\_ семейные

\_\_\_ национальные

\_\_\_ конфессиональные»

## ЛИТЕРАТУРА

### Основная

1. Руденко В.Г. Практикум по социологии. М., 2000.
2. Методические проблемы преподавания общественных дисциплин. СПб., 2000.
3. Сластенин В.А. Педагогика. М., 2001.
4. Человек и общество. Методические рекомендации по изучению школьного курса. М., 2003

### Дополнительная

1. Кукушкина Е.И. Социологическое образование в России XIX-нач. XX вв. М., 1994.
2. Социологическое образование в России: проблемы и перспективы. СПб., 1993.
3. Инновационное обучение: стратегия и практика. М., 1994.
4. Тесты по социологии. // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. №4.
5. Голосенко И.А. Социологическое образование: проект программы. СПб., 1998.

6. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 1999.
7. Социологическое образование в России. СПб., 1998.

### КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ

Нормы оценки знаний предполагают учет индивидуальных особенностей студентов, дифференцированный подход к обучению, проверке знаний, умении.

В устных ответах студентов на экзамене, в сообщениях и докладах, а также в письменных видах, работ оцениваются знания и умения по пятибалльной системе. При этом учитываются: глубина знаний, полнота знаний и владение необходимыми умениями (в объеме программы); осознанность и самостоятельность применения знаний и способов учебной деятельности, логичность изложения материала, включая обобщения, выводы (в соответствии с заданным вопросом), соблюдение норм литературной речи.

Оценка "отлично" - материал усвоен в полном объеме; изложен логично; основные умения сформулированы и устойчивы; выводы и обобщения точны и связаны с явлениями окружающей жизни.

Оценка "хорошо" - в усвоении материала незначительные пробелы: изложение недостаточно систематизированное; отдельные умения недостаточно устойчивы; в выводах и обобщениях допускаются некоторые неточности.

Оценка "удовлетворительно" - при усвоении материала имеются пробелы: материал излагается несистематизированно; отдельные умения недостаточно сформулированы; выводы и обобщения аргументированы слабо; в них допускаются ошибки.

Оценка "неудовлетворительно" - основное содержание материала не усвоено, выводов и обобщений нет.

**Проказин Виктор Валентинович,**  
*доцент кафедры социологии АмГУ;*

**Учебно-методический комплекс по дисциплине “Методика  
преподавания социологии” для специальности 040201 –  
«Социология»**

---

Изд-во АмГУ. Подписано к печати \_\_\_\_\_ Формат 60x84/16. Усл. печ.  
л. \_\_\_\_\_, уч.-изд. л. \_\_\_\_\_. Тираж \_\_\_\_\_ Заказ \_\_\_\_\_.