

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ И
РАДИОЭЛЕКТРОНИКИ» (ТУСУР)

Кафедра радиоэлектронных технологий и экологического мониторинга (РЭТЭМ)

Утверждаю

Зав. кафедрой РЭТЭМ,
профессор, д.т.н.

_____ В.И.Туев

Педагогика высшей школы:

учебно-методическое пособие

по лабораторным работам и самостоятельной работе магистрантов

Разработчик

доцент кафедры РЭТЭМ, к.б.н.

_____ Н.Н. Несмелова

Содержание

Введение.....	3
Лабораторная работа № 1. Технология педагогического взаимодействия.....	3
Лабораторная работа № 2. Образовательные технологии в высшей школе.....	9
Лабораторная работа № 3. Качество образовательных услуг. Диагностика в образовательной и исследовательской деятельности магистранта.....	13

Введение

Учебное пособие предназначено для магистрантов, изучающих курс «Педагогика высшего образования» и содержит описания лабораторных работ, которые выполняются в процессе изучения дисциплины. В пособие включены теоретические материалы для самостоятельной работы студентов.

Лабораторная работа № 1. Технология педагогического взаимодействия

Цель. Знакомство с основными закономерностями педагогического общения.

Задачи.

1. Знакомство с видами педагогических коммуникаций и педагогического влияния
2. Развитие навыков презентации, умений систематизировать и интерпретировать учебный материал в виде блок-схем, опорных конспектов
3. Диагностика стиля педагогической коммуникации

Магистранты работают в малых группах: изучают теоретический материал и готовят презентацию для представления группе. Затем выполняют диагностические тесты для определения характерного стиля педагогической коммуникации.

Методические рекомендации. При составлении наглядного материала составьте схему сравнения стилей руководства деятельностью в педагогическом процессе, где укажите: сущность каждого стиля, плюсы и минусы каждого стиля, возможности наиболее эффективного использования (если таковые имеются) каждого стиля и требования к педагогу, который применяет тот или иной стиль, а также представьте графически взаимосвязи между стилями педагогического общения и стилями руководства педагогической деятельностью.

Теория. Вуз отличается от школы содержанием обучения и воспитания, изменением их форм. Основная функция вуза - формирование личности специалиста. И этой цели должно быть подчинено общение преподавателей и студентов. Система вузовского педагогического общения в звене «преподаватель - студент» качественно отличается от школьного самим фактом их приобщенности к общей профессии, а это в значительной мере способствует снятию возрастного барьера, мешающего плодотворной совместной деятельности.

В системе вузовского педагогического общения сочетаются два фактора:

- 1) взаимоотношения ведомый - ведущий;
- 2) взаимоотношения сотрудничества обучаемого и обучающего.

Именно этот социально-психологический стержень придает взаимоотношениям в вузе особую эмоциональную продуктивность. Без осознания партнерства в деятельности студентов трудно вовлечь в самостоятельную работу, привить им «вкус» к профессии, воспитать профессиональную направленность личности в целом. Наиболее плодотворный процесс вузовского воспитания и обучения обеспечивается именно надежно выстроенной на вузовском уровне системой взаимоотношений.

Основные требования к отношениям «преподаватель - студент», «студент - студент» можно сформулировать следующим образом:

- взаимодействие факторов сотрудничества и ведомости при организации воспитательного процесса;
- формирование духа корпоративности, коллегиальности, профессиональной общности с педагогами;
- ориентация системы педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием и тем самым преодоление авторитарного воспитательного воздействия;
- использование профессионального интереса студентов как фактора управления воспитанием и обучением и как основы педагогической и воспитательной работы.

Такой стиль формируется под влиянием двух важнейших факторов: увлеченности наукой, предметом; стремления превратить область научного поиска в материал педагогического воздействия, так называемого педагогического чувства.

Формирование подобного стиля связано с преодолением типичного для вуза противоречия: наука и преподавание тянут в разные стороны. А они из центробежных должны превратиться в центростремительные силы.

Усиленное сочетание научной и педагогической деятельности является основополагающим в социально-психологической структуре педагогического общения. Дружеское расположение, не переходящее в панибратство, общая увлеченность профессиональными задачами составляют тот эмоциональный фон, на котором происходит обучение. Этико-психологические основы взаимоотношений преподавателя и студентов складываются постепенно. Они зависят от многих причин: от жизненного, учебного, общественного опыта учащихся, традиций института, кафедры, от педагогической направленности личности вузовского педагога.

Важной задачей начинающего вузовского педагога является поиск оптимального для целей воспитания собственного индивидуального стиля общения со студентами. Его выработке способствуют такие приемы:

- включение студентов в начальные формы исследовательской деятельности;

- создание форм совместного общения для лучшей личностной социализации студентов; участие в заседаниях кафедры, конференциях, лекциях среди населения; выступления в печати и т.д.;
- совместная научно-исследовательская работа;
- совместные нерегламентируемые, неофициальные контакты, беседы о науке, искусстве, профессии, книгах;
- участие профессорско-преподавательского состава в студенческом досуге (смотри, олимпиады, конкурсы, «круглые столы»).

Педагогическое воздействие должно быть систематическим и непрерывным, переходя от учебно-ориентированного к научно-поисковому, от официально-регламентированного к неофициально-доверительному общению. Особые требования предъявляются к этико-психологической основе взаимодействия ученого-педагога и студентов. В этом плане важную роль играют индивидуально-типологические характеристики или стиль общения.

«Методика диагностики стилей педагогического общения» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).

Методика направлена на выявление доминирующего стиля педагогического общения. Испытуемому предлагается ответить на 25 вопросов. Интерпретация результатов осуществляется с помощью восьми моделей взаимодействия.

1. Модель диктаторская ("Монблан"). Педагог как бы отстранен от обучаемых, он парит над ними, находясь в царстве знаний. Никакого личностного взаимодействия. Педагогические функции сведены к информационному сообщению. Следствие: отсутствие психологического контакта, безынициативность и пассивность обучаемых.

2. Модель неконтактная ("Китайская стена") очень близка по своему содержанию к первой. Разница в том, что между педагогом и обучаемым существует слабая обратная связь ввиду произвольно и непреднамеренно возведенного барьера общения. В роли такого барьера могут выступать отсутствие желания к сотрудничеству с какой-либо стороны, информационный, а не диалоговый характер занятий, произвольное подчеркивание педагогом своего статуса, снисходительное отношение к обучаемым. Следствие: слабое взаимодействие с обучаемыми, а с их стороны – равнодушное отношение к педагогу.

3. Модель дифференцированного внимания ("Локатор") основана на избирательных отношениях с обучаемыми. Педагоги ориентированы не на весь состав аудитории, а лишь на часть, допустим на талантливых, слабых, лидеров или аутсайдеров. В общении педагог концентрирует на них свое внимание. Следствие: нарушается целостность акта взаимодействия в системе "педагог-коллектив", она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

4. Модель гипорефлексивная ("Тетерев") заключается в том, что педагог в общении как бы замкнут в себе: его речь большей частью монологична. Он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. Такой педагог проявляет эмоциональную глухоту к окружающим. Следствие: практически отсутствует взаимодействие между обучаемым и обучающим, а вокруг последнего образуется поле психологического вакуума. Стороны процесса общения существуют изолированно друг от друга, учебно-воспитательное взаимодействие поставлено формально.

5. Модель гиперрефлексивная ("Гамлет") противоположна по психологической канве предыдущей. Педагог озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения принимают для него доминирующее значение. Он остро реагирует на нюансы психологической атмосферы в среде обучаемых, принимая их на свой счет. Такой педагог подобен обнаженному нерву.

Следствие: обостренная социально-психологическая чувствительность педагога, приводящая его к неадекватным реакциям на реплики и действия аудитории. В такой модели бразды правления могут оказаться в руках обучаемых, а педагог займет ведомую позицию.

6. Модель негибкого реагирования ("Робот"). Взаимоотношения педагога с обучаемыми строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеют место безупречная логика изложения и аргументация фактов, но педагог не обладает чувством постоянно меняющейся ситуации общения. Им не учитываются педагогическая действительность, состав и психологическое состояние обучаемых, их возрастные и этнические особенности.

Следствие: низкий эффект социального взаимодействия.

7. Модель авторитарная ("Я – сам"). Учебный процесс целиком фокусируется на педагоге. Он – главное и единственное действующее лицо. От него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и аудиторией. Личная инициатива со стороны обучаемых подавляется.

Следствие: воспитывается безынициативность, теряется творческий характер обучения, искажается мотивационная сфера познавательной активности.

8. Модель активного взаимодействия ("Союз"). Педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате коллектива и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. Возникающие учебные, организационные, этические и др. проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель наиболее продуктивна.

Диагностика стилей педагогического общения

Инструкция. Просматривая каждый из вопросов теста, отмечайте знаком "+", если согласны с ним, и символом "-", если даете отрицательный ответ. От степени объективности ответов зависит и степень достоверности результатов тестирования.

Опросник

1. Нуждаетесь ли вы в тщательной подготовке урока даже по неоднократно пройденной теме?
2. Предпочитаете ли вы логику изложения эмоциональному рассказу?
3. Волнуетесь ли вы перед тем, как оказаться лицом к лицу с классом?
4. Предпочитаете ли вы во время объяснения учебного материала находиться за учительским столом (на кафедре)?
5. Часто ли вы используете методические приемы, которые успешно применялись вами ранее и давали положительные результаты?
6. Придерживаетесь ли вы заранее спланированной схемы урока?
7. Часто ли вы по ходу урока включаете в него только что пришедшие в голову примеры, иллюстрируете сказанное свежим случаем, свидетелем которого были сами?
8. Вовлекаете ли вы в обсуждение темы урока учащихся?
9. Стремитесь ли вы рассказать как можно больше по теме, невзирая на лица слушателей?
10. Часто ли вам удается удачно пошутить в ходе урока?
11. Предпочитаете ли вы вести объяснение учебного материала, не отрываясь от своих записей (конспектов)?
12. Выводит ли вас из равновесия непредвиденная реакция аудитории (шум, гул, оживление и т.п.) среди учащихся?
13. Нуждаетесь ли вы в достаточно длительном времени (5-8 мин), чтобы установить нарушенный контакт и вновь привлечь к себе внимание учащихся?
14. Повышаете ли вы голос, делаете ли паузу, если почувствуете невнимание к себе со стороны учащихся во время урока?
15. Стремитесь ли вы, задав полемический вопрос, самостоятельно на него ответить?
16. Предпочитаете ли вы, чтобы учащиеся задавали вам вопросы по ходу объяснения учебного материала?
17. Забываете ли вы во время урока о том, кто вас слушает?
18. Есть ли у вас привычка выбирать среди учащихся в классе два-три лица и следить за их эмоциональными реакциями?
19. Выбивают ли вас из колеи скептические ухмылки учащихся?

20. Замечаете ли вы во время урока изменения в настроении учащихся?
21. Поощряете ли вы учащихся вступать в диалог с вами во время объяснения темы урока?
22. Отвечаете ли вы сразу же на реплики учащихся?
23. Используете ли вы одни и те же жесты для подкрепления своих фраз независимо от ситуации?
24. Увлекаетесь ли вы монологом настолько, что вам не хватает отведенного по плану урока времени?
25. Чувствуете ли вы себя после уроков уставшими настолько, что не в состоянии повторить их в этот же день еще раз (во вторую смену)?

Обработка и интерпретация результатов

Подсчитайте число совпадений плюсов и минусов в соответствии с приведенным ниже ключом и определите свою тенденцию. Если общая сумма совпадений составит 80% от всех пунктов по одной модели общения, можете считать выявленную склонность стойкой.

Модели общения	№ вопросов	
	Да	Нет
Диктаторская "Монблан"	4, 6, 11, 15, 17, 23	1, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 24
Неконтактная "Китайская стена"	9, 11, 13, 14, 15	1, 7, 8, 12, 16, 18, 19, 20, 21
Дифференцированное внимание "Локатор"	10, 14, 18, 20, 21	2, 4, 6, 13, 15, 17, 23
Гипорефлексивная "Тетерев"	9, 11, 15, 17, 23, 24	8, 12, 16, 19, 20, 21, 22
Гиперрефлексивная «Гамлет»	3,12,14,18,19,20, 22,25	2, 5, 6, 11, 13, 23
Негибкого реагирования "Робот"	1, 2, 5, 6, 13, 15, 23	7, 8, 9, 11, 16, 21, 24
Авторитарная "Я сам(а)"	5, 10, 14, 15, 18, 24	2, 8, 16, 21
Активного взаимодействия «Союз»	7, 8, 10, 16, 20, 21, 22	1, 2, 4, 5, 6, 11, 13, 15, 17, 23

Лабораторная работа № 2. Образовательные технологии в высшей школе

Цель работы: познакомиться с образовательными технологиями и оценить возможности их применения в учебном процессе высшей школы.

Задачи:

1. Определение сущности понятия «образовательные технологии».
2. Знакомство с формами организации обучения, видами занятий и образовательными технологиями.
3. Оценка возможностей применения образовательных технологий в разных видах занятий.
4. Разработка фрагмента занятия с применением образовательных технологий.
5. Представление и обсуждение разработанного фрагмента.

Магистранту работают в малых группах. В ходе работы магистранты знакомятся с различными формами организации обучения в высшей школе, с особенностями разных видов занятий и с образовательными технологиями, которые могут быть использованы на занятиях.

На первом этапе работы каждая малая группа готовит небольшое сообщение по изученному материалу и представляет его группе.

На втором этапе работы магистранты, работая в малых группах, готовят фрагменты учебных занятий с применением различных образовательных технологий, а затем представляют их группе.

Каждое выступление оценивается группой и преподавателем по следующим критериям:

- А) Наличие плана и структуры занятия.
- Б) Структура занятия (вводное слово, заключительное слово).
- В) Постановка проблемы, наличие проблемных вопросов (достаточное, недостаточное, отсутствует).
- Г) Стиль поведения преподавателя (скованный, манерный, свободный, нормальный).
- Д) Стиль проведения занятия (оживленный, вялый).
- Е) Организация занятия (умение вызвать и поддержать дискуссию, умение поставить острые вопросы).
- Ж) Отношение преподавателя к студентам (уважительное, в меру требовательное, равнодушное).
- З) Управление группой (наличие форм сотрудничества, партнерства).
- И) Ведение записей студентами (часто, редко, отсутствует).

Методические рекомендации. При подготовке сообщения каждая микрогруппа выбирает одну из существующих (существовавших) форм организации обучения, технологий обучения и готовит выступление по ее краткой характеристике. В выступлении необходимо осветить вопросы истории, причин возникновения и кратко охарактеризовать специфику данного варианта обучения. Предлагается рассмотреть следующие темы:

Организация обучения в древности (Древний Китай, Египет, Греция, Рим).

Появление классно-урочной системы обучения.

Система «взаимообучения» Белла-Ланкастера.

Батовская и Мангеймская системы обучения.

Далтон-план Елены Паркхерст.

Бригадно-лабораторный метод в СССР.

Метод проектов.

Попытки модификации лекционно-семинарской системы

Разработка мини-занятий должно осуществляться по следующей схеме: определение дисциплины - формулировка цели занятия - написание конспекта занятия с четкой структуризацией материала, отводимым временем, полным текстом, контрольными вопросами.

Примерная структура занятия должна содержать три основных элемента: 1. Этап вводный, организационный. 2. Основной этап; 3. Контрольный, заключительный этап.

В качестве основных методов обучения рекомендуется использовать методы активного обучения.

Теория. В педагогическую науку и практику входят и получают свое развитие педагогические технологии. В источниках научного и публицистического характера предпринимаются попытки соединения разных взглядов, точек зрения на раскрытие сущности и содержания педагогических технологий.

Изучение этой проблемы как зарубежными, так и отечественными учеными, практиками-технологами позволило получить более полное представление о педагогических технологиях как на методологическом, так и на практическом уровне.

Понятие «*педагогические технологии*» пробивалось в педагогическую науку несколько десятилетий. С внедрением техники в учебный процесс на Западе заговорили о технологии обучения, связывая ее поначалу именно с ТСО. В России расширили понятие «технология обучения» до термина «педагогические технологии», понимая под этим содержательную технику учебно-воспитательного процесса.

Само слово «технология» (от греч. «техне» - искусство, ремесло, наука, + «логос» - понятие, учение) означает «совокупность знаний о способах и средствах проведения производственных процессов». В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как

системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Технология обучения - это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей.

Можно выделить следующие основные пути повышения активности студентов и эффективности всего учебного процесса:

- Усилить учебную мотивацию студентов за счет: а) внутренних и б) внешних мотивов (мотивов-стимулов).
- Создать условия для формирования новых и более высоких форм мотивации (например, стремление к самоактуализации своей личности, или мотив роста, по А. Маслоу; стремление к самовыражению и самопознанию в процессе обучения, по В. А. Сухомлинскому).
- Дать студенту новые и более эффективные средства для реализации своих установок на активное овладение новыми видами деятельности, знаниями и умениями.
- Обеспечить большее соответствие организационных форм и средств обучения его содержанию.
- Интенсифицировать умственную работу студентов за счет более рационального использования времени учебного занятия, интенсификации общения ученика с учителем и учеников между собой.
- Обеспечить научно обоснованный отбор подлежащего усвоению материала на основе его логического анализа и выделения основного (инвариантного) содержания.
- Полнее учитывать индивидуальные особенности студентов.

В конкретных вариантах активных методов обучения акцент делается на одном или нескольких из перечисленных выше приемов повышения эффективности обучения, но, ни один из известных методов не может в равной степени использовать все приемы.

Представим краткую характеристику основных активных методов обучения, имеющих особую ценность для технических и социально-экономических специальностей университетского уровня и которые можно использовать при разработке мини-занятий.

Разыгрывание ролей (ролевая игра) - имитационный игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими признаками:

- наличие задачи (проблемы) и распределение ролей между участниками ее решения.

Пример: с помощью данного метода может быть имитировано производственное совещание;

- взаимодействие участников занятия: каждый из участников в соответствии со своей ролью может соглашаться или не соглашаться с мнением других участников, высказывать свое мнение и т.д.;

- ввод преподавателем в процесс занятия корректирующих условий: преподаватель может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые нужно учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло, и т.п.;

- оценка результатов обсуждения и подведение итогов игры преподавателем и участниками.

Разыгрывание ролей является достаточно эффективным методом решения организационных, управленческих и экономических задач цикла социально-экономических дисциплин и требует значительно меньших затрат и средств, чем деловые игры.

Метод игрового производственного проектирования характеризуется следующими признаками:

- наличие исследовательской или инженерной задачи (проблемы), которую формулирует студентам преподаватель;

- разделение группы на небольшие подгруппы, разработка вариантов решения поставленной задачи (проблемы);

- представление варианта решения задачи (проблемы) с последующим анализом участниками занятия.

Метод игрового проектирования имеет особую актуальность при изучении инженерных дисциплин, поскольку позволяет приблизить студентов к реальной проектно-конструкторской деятельности, участвовать в решении инженерно-технологических задач.

Следует заметить, что игровое проектирование может охватывать немало времени: как правило, для проектной деятельности требуется немало времени, измеряемого днями, а иногда и неделями. Поэтому часть этой работы может быть совмещена с разработкой курсовых проектов или других значительных заданий, выполняемых студентами.

Анализ конкретных ситуаций (case-study) - эффективный метод активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Названный метод характеризуется следующими признаками:

- наличие конкретной ситуации;
- разработка группой (подгруппами или индивидуально) вариантов решения ситуаций);

- публичная защита разработанных вариантов разрешения ситуаций с последующим оппонированием;

- подведение итогов и оценка результатов занятия.

Различают несколько видов ситуаций:

- Ситуация - проблема представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Цель обучаемых: найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности.
- Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого уже найден. Цель обучаемых: провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации и ее решения.
- Ситуация-иллюстрация представляет ситуацию и поясняет причины ее возникновения, описывает процедуру ее решения. Цель обучаемых: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие.
- Ситуация-упреждение описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Цель обучаемых: проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Поскольку метод анализа конкретных ситуаций направлен на развитие умения анализировать нерафинированные задачи, способности вырабатывать и принимать определенные решения, использовать его можно в различных курсах инженерных, социально-экономических дисциплин.

Лабораторная работа № 3. Качество образовательных услуг. Диагностика в образовательной и исследовательской деятельности магистранта

Цель работы. Познакомиться с понятием «качество образования» и с технологиями его диагностики.

Задачи работы.

1. Сформулировать требования к качеству современного высшего образования.
2. Изучить особенности образовательной среды ВУЗа с помощью анкетирования студентов и магистрантов.

Методические рекомендации

1. В ходе занятия магистранты делятся на микрогруппы. Каждой микрогруппе предлагаются для обсуждения проблемные вопросы, общая суть которых сводится к поиску решения по определению качества подготовки специалистов в вузе.

2. В соответствии со второй целью занятия необходимо провести анкетирование студентов и магистрантов, проанализировать результаты анкетирования и сформулировать выводы об особенностях образовательной среды ВУЗа.

Задания для малых групп

1-ая микрогруппа:

1. Что подразумевается под качеством образования? (Обоснуйте свой ответ с позиции различных субъектов образовательного процесса: государства, общества, работодателя, личности (студента, выпускника вуза), родителей, системы образования). Каким образом можно достичь согласования требований субъектов образовательного процесса к качеству?

2-ая микрогруппа

1. Как Вы оцениваете качество высшего образования в России? (Аргументируйте свой ответ исходя из личного опыта, мнений своих знакомых и краткой информации, приведенной ниже)

«Во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры», принятой в Париже в 1998 году, отмечается что вторая половина XX века войдет в историю человеческой цивилизации как период бурного развития высшего образования. Количество студентов в этот период возросло более чем в шесть раз. По статистике ЮНЕСКО, в 1995 году их было же более 80 млн., в том числе 1,5 млн студентов обучались за рубежами своих стран, т.е. были иностранными студентами. В 2000 году иностранных студентов во всем мире стало около 2 млн. По прогнозам, к 2010 году их будет до 5 млн., в том числе 3 млн. иностранных студентов из стран Азии.

Где же обучаются иностранные студенты? В университетах США, Великобритании, Канады, Германии и Франции - более 60 %, из них в университетах США - около 30 %. США зарабатывают в год свыше 10 млрд долларов на обучении иностранных студентов. Стремительно наращивают число иностранных студентов Австралия, Новая Зеландия, Япония, Сингапур, Малайзия. Что же Россия? В России в 2001 году обучались 61,4 тыс. иностранных студентов. Это около 10 % от количества иностранных студентов в США и чуть больше 1 % от общего количества студентов, обучавшихся в российских вузах. Российские вузы практически не присутствуют на рынке образовательных услуг. Это большая проблема, и ее необходимо решать ... «

. Что, по Вашему мнению, может служить объективным критерием качества образования?

3-ья микрогруппа

1. Выделите и обоснуйте основные факторы, влияющие на качество подготовки специалистов в вузе. Какой из выделенных факторов Вы считаете наиболее значимым и почему?

«В докладе ЮНЕСКО отмечается: «Вопрос о качестве образования не нов, однако он стал наиболее важным в ходе дискуссии о современной политике в системе высшего образо-

вания, посвященной проблемам ее развития и реформ. Этот вопрос включает в себе функции и аспекты высшего образования: качество обучения, переподготовки преподавателей и научных исследований, что отражается на качественном составе преподавателей, на качестве учебных программ и ресурсов, качестве получаемых знаний как результат преподавания и научных исследований, что одновременно предполагает качественный состав студентов, качество межвузовского управления и вузовского руководства, что оказывает определяющее влияние на условия и атмосферу преподавания, на получения знаний и научно-исследовательскую работу».

Соберем и систематизируем указанные выше факторы на основе их отношения к процессу оказания образовательных услуг. В результате получим семь основных факторов, сгруппированных в три группы:

1. Качество субъекта получения образовательных услуг (абитуриента, студента, слушателя, аспиранта).

2. Качество субъекта предоставления образовательных услуг (школы, среднего специального заведения, вуза, учреждения ДПО), в т.ч.:

а) качество управления (назначение, цели, принципы, методы, структуры, организация планирования); качество проекта предоставляемых услуг (структура и содержание программ обучения);

б) качество ресурсов обеспечения процесса предоставления услуг: материально-технического (учебные аудитории и лаборатории, оборудование, расходные материалы); методического (учебная литература, пособия, сборники задач, макеты, тренажеры); кадрового (профессорско-преподавательский и вспомогательный персонал); финансового и т.д.;

3. Качество процесса предоставления образовательных услуг, в т.ч.:

- качество организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг (структура взаимодействия субъектов, форма и содержание образовательных процессов, мотивационные факторы);
- качество контроля за процессом предоставления образовательных услуг;
- качество контроля результатов предоставленных услуг.

Рассматривая указанные факторы в совокупности, нетрудно заметить, что они относятся к той или иной стадии жизненного цикла предоставления любой услуги. Поэтому вопрос о том, что влияет на качество образовательной услуги, сводится фактически к тому, какие стадии жизненного цикла услуги оказывают влияние на ее качество. Другими словами, можно считать необходимым положить в основу процессов управления качеством образования следующую цепочку действий: (а) планирование образовательных услуг → (б) их реализация → (в) проверка результатов → (г) анализ и необходимая корректировка. Для специали-

стов в области менеджмента качества эта цепочка хорошо известна в виде так называемого «цикла Деминга» или «цикла PDCA». Это означает, что применительно к высшему и дополнительному профессиональному образованию предлагаемая современными российскими учеными и практиками базисная методология подходов к управлению качеством в целом совпадает с общепринятыми принципами управления качеством».

4-ая микрогруппа

1. Сравните аккредитационные показатели работы вуза, принятые в развитых странах и России.

Сравнительный анализ аккредитационных показателей вуза в развитых странах мира и России

США	Великобритания	Австралия	Россия
<p>– целостность университета; – цели, планирование и эффективность;</p> <p>– управление и администрации;</p> <p>– образовательные программы; – профессорско-преподавательский состав и обслуживающий персонал; – библиотека, компьютеры и другие источники информации; – обслуживание студентов и обеспечение условий для образования; – материальные ресурсы, помещения, оборудование; – финансы.</p>	<p>– образовательные программы; – профессорско-преподавательский состав;</p> <p>– информационное обеспечение; – материальная база; – финансы; – внутренняя система гарантий качества образования;</p> <p>– соблюдение прав студентов.</p>	<p>– качество начальной подготовки студентов, принятых на обучение в университет; – требования к выпускникам, преподавателям и студентам; – образовательные программы;</p> <p>– профессиональная практика.</p>	<p>– содержание подготовки (<i>структура реализуемых образовательных программ и соответствие содержания учебных планов и программ учебным дисциплинам государственных образовательных стандартов</i>);</p> <p>– качество подготовки (<i>требования при приеме в вуз, организация учебного процесса, соответствие уровня подготовки обучающихся требованиям государственных стандартов, система контроля качества и востребованность выпускников</i>); – информационно-методическое обеспечение (<i>состояние библиотечного и учебно-информационного фондов</i>); – информатизация вуза (<i>наличие и использование средств вычислительной техни-</i></p>

			ки) – материально-техническая база; – социальная поддержка студентов.
--	--	--	--

Государственный образовательный стандарт, процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации выражают требования к качеству образования с позиций государства и общества. И лишь требования третьего субъекта образовательного процесса - личности(студента) - не оформлены документально и не подлежат официальной проверке. По каким параметрам Вы, как находящиеся в позиции личности, оцениваете качество своей подготовки? Исходя из этого, что бы Вы внесли дополнительно в представленный перечень аккредитационных показателей, устанавливаемых Министерством образования и науки?

5-ая микрогруппа

1. Стандартизация в сфере образования - проблема международная. Практически нет ни одного государства с развитой системой послесреднего образования, которое бы в той или иной форме не предъявляло определенные требования к качеству функционирования своей системы образования. Как правило, они закрепляются в документах, имеющих определяющее значение для жизнедеятельности образовательной системы, и потому воспринимающиеся ею в качестве социально заданных нормативов (стандартов).

Понятие «Государственный образовательный стандарт» в ранге базового термина сферы образования было впервые введено в России в 1992 году Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании». В этом стандарте, согласно законодательству, фиксируются нормы, относящиеся к содержанию образовательных программ и, главное, к уровню подготовки выпускников школ и вузов. Это вызвало неоднозначную реакцию во всех слоях академического сообщества, от учителей начальных классов до маститых профессоров вузов.

На первый взгляд, любая стандартизация противоречит самой сути творческой, нестандартной педагогической деятельности, в связи с чем и понятие стандарт среди педагогов отнюдь не пользуется популярностью. Именно это понятие обычно ассоциируется с некой уравниловкой в образовании, с жестко административным стилем управления, с канонами и догмами авторитарной педагогики и другими столь же малопривлекательными понятиями и явлениями, ими порожденными. Нередко высказываются и соображения о том, что стандарт и педагогическое творчество не совместимы, что стандартизация в образовании приведет лишь к механической, формальной процедуре оценки результатов образования, породит очередную волну слегка завуалированной «процентомании».

В менталитете российского общества слово «стандарт» воспринимается как что-то крайне жесткое, однозначное, пусть даже и образцовое, символ унификации и отказа от вари-

ативности. Механический перенос такого понятия в мир человеческих отношений, в котором яркая личность со своей неповторимой индивидуальностью ценится выше всего, кажется не просто нелепым, но и кощунственным. Правда, понятие «образование» в России исторически связано с представлением о «создании себя по образу Бога», так что высокий образец для саморазвития и духовного совершенствования присутствовал при воспитании и обучении в школах России издревле. Но нельзя, по мнению многих педагогов, директивно, «сверху», утверждать стандарт на характеристику личности выпускника российской школы или университета.

Как Вы думаете, для чего надо вводить стандартизацию в многоаспектную, чувствительную и во многом импровизационную сферу, как образование? Возможна ли в принципе стандартизация образования, и как разрешить возникшее противоречие?

Что подразумевается под понятием «модель специалиста»? В чем ее назначение?

Анкета для студентов (бакалавров, магистрантов)

Анкета разработана И.С. Батраковой, И.В. Гладкой, А.В. Тряпицыным. Материалы исследования представлены в монографии «Отечественный и зарубежный опыт формирования и развития научнообразовательной среды в условиях трехуровневой системы профессиональной подготовки» под ред. Н.Ф. Радионовой. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 238 с. 8

Уважаемые студенты! В связи с исследованием перспектив развития научно-образовательной среды университета просим Вас ответить на вопросы, что позволит нам проанализировать особенности среды и выработать стратегию ее развития

БЛОК 1. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ

1. В чем Вы видите цель университетского образования? (не более 3 вариантов ответа):
 - а) обеспечение качественного высшего образования
 - б) ориентация на непрерывность образования;
 - в) ориентация на рынок труда;
 - г) подготовка конкурентоспособных специалистов;
 - д) создание продуктивных условий для преподавателей и студентов;
 - е) ориентированность на эффективную реализацию профессиональных образовательных программ;
 - ж) создание условий для совместной научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов;
 - з) Ваш вариант

2. Назовите, пожалуйста, основные ценности, на которые ориентирована деятельность нашего университета? (не более 3 вариантов ответа):

- а) качественное образование;
 - б) эффективные научные исследования (фундаментальные);
 - в) эффективные научные исследования (прикладные);
 - г) укрепление кадровых ресурсов и развитие их мотивации;
 - д) корпоративность;
 - е) успешное взаимодействие с работодателем;
 - ж) ориентация на гуманитарные технологии;
 - з) мобильность и международное сотрудничество;
 - и) Ваш вариант
-

3. Какие нормы поведения в университете приняты студентами и преподавателями? (не более 3 вариантов ответа):

- а) демократический стиль;
 - б) взаимная ответственность;
 - в) командная работа;
 - г) инициативность;
 - д) диалоговое взаимодействие;
 - е) дисциплинированность;
 - ж) взаимоуважение;
 - з) Ваш вариант
-

4. Все ли, на Ваш взгляд, студенты и преподаватели разделяют эти ценности и нормы? (см. вопр. 3)

- а) Да, в полной мере
- б) Не в полной мере
- в) Нет
- г) Не знаю

5. Как Вы оцениваете общую атмосферу (климат) университета?

- а) Отлично б) Хорошо в) Удовлетворительно г) Неудовлетворительно

6. В чём Вы видите социальную значимость своего обучения в университете?

7. Укажите, пожалуйста, наиболее значимый результат Вашего обучения в университете

8. Что бы Вы могли бы предложить для улучшения климата университета?

БЛОК 2. КОММУНИКАТИВНЫЕ ОТНОШЕНИЯ, ВОЗНИКАЮЩИЕ МЕЖДУ ВСЕМИ СУБЪЕКТАМИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

9. Оцените, пожалуйста, эффективность применения различных форм Вашего взаимодействия с преподавателями в научно-образовательной среде нашего университета. Ответ необходимо дать по всем позициям (а, б, в, г).

	Успешно		Испытываю затруднения		Не умею	
	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться
а) организация сотрудничества						
б) организация групповой работы						
в) организация индивидуальной работы						
г) использование дистанционной формы						

10. Оцените, пожалуйста, эффективность применения различных форм Вашего взаимодействия с другими студентами в научно-образовательной среде нашего университета. Ответ необходимо дать по всем позициям (а, б, в, г).

	Успешно		Испытываю затруднения		Не умею	
	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться	Хочу совершенствоваться	Не хочу совершенствоваться
а) организация сотрудничества						
б) организация групповой работы						
в) организация индивидуальной работы						
г) использование дистанционной формы						

11. Какие трудности существуют во взаимодействии с субъектами научно-образовательной среды (преподавателями, другими студентами, аспирантами, сотрудниками научных подразделений)?

12. Перечислите, пожалуйста, к каким сетевым сообществам Вы обращаетесь в процессе научно-образовательной деятельности (не более 3 вариантов ответа):

- а) виртуальные методические объединения;
- б) сеть творческих учителей;
- в) специализированные научные сообщества по Вашей и смежным дисциплинам;
- г) группы «в контакте»;
- д) педсовет.org;
- е) Ваш вариант

13. Удовлетворены ли Вы условиями для реализации академической мобильности в рамках нашего университета?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

14. Какие партнеры являются для Вас значимыми в процессе научно-образовательной деятельности?

15. Что Вы могли бы предложить для улучшения коммуникативного взаимодействия субъектов научно-образовательной среды нашего университета (преподавателей, студентов, аспирантов, сотрудников научных подразделений)

БЛОК 3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ

16. Обеспечивается ли доступность для студентов электронного библиотечного каталога, электронной информационной базы данных по дисциплинам образовательной программы?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

17. Обеспечивается ли доступность для студентов электронного библиотечного каталога, электронной информационной базы для выполнения исследовательских заданий, проектов, выпускных квалификационных работ, магистерских диссертаций?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

18. Используются ли в научно-образовательной среде университета современные информационные средства связи, в том числе, международные?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

19. Используются ли имеющиеся в вузе локальные сети в процессе научно-образовательной деятельности?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

20. Используются ли возможности сети Internet для научно-образовательной деятельности?

2. а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

21. Насколько информативен для вас сайт факультета?

а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю д) Нет сайта

3.

22. Насколько информативен для вас сайт университета?

- а) Да, в полной мере б) Не в полной мере в) Нет г) Не знаю

23. Какие на Ваш взгляд, предпочтительные характеристики современной вузовской библиотеки нашего университета? (не более 3 вариантов ответа):

- а) полнота книжного фонда;
 - б) доступ в Интернет;
 - в) наличие электронного каталога;
 - г) широкий спектр периодических изданий;
 - д) наличие электронной библиотеки;
 - е) наличие документов на электронных носителях;
 - ж) наличие информативного веб-сайта библиотеки.
- з) Ваш вариант

24. С какими проблемами вы сталкиваетесь при работе с информационными источниками? (1 вариант ответа):

- а) нехватка времени;
 - б) отсутствие доступа ко всей необходимой информации из одного места;
 - в) недостаточно хорошая собственная подготовка в области информационного поиска;
- г) Ваш вариант

25. Отсутствие каких знаний вызывает у вас затруднения при работе с информацией? (1 вариант ответа):

- а) недостаточное владение методикой поиска в автоматизированном режиме;
 - б) незнание правил библиографического оформления работы;
 - в) недостаточное владение методикой поиска в традиционном режиме;
 - г) неумение реферировать, составлять обзор;
- д) Ваш вариант

26. Предложите направление для улучшения информационных ресурсов университета?

БЛОК 4. ОБЩАЯ ОЦЕНКА НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

27. Как Вы оцениваете потенциал научно-образовательной среды нашего университета?

а) Отлично б) Хорошо в) Удовлетворительно г) Неудовлетворительно

28. Какой компонент научно-образовательной среды Вы модернизировали бы в первую очередь (ответ подчеркните)? (один вариант ответа):

а) человеческие ресурсы (профессорско-преподавательский состав, работники вуза, включая администрацию, студенты);

б) материально-технические ресурсы образовательного учреждения в целом;

в) информационные ресурсы (информационно-исследовательский, информационно-библиотечный ресурс, информационно-образовательный ресурс и др.);

г) ценностные характеристики корпоративной культуры пользователей среды,

д) коммуникативные отношения.

29. Какой компонент научно-образовательной среды в большей степени влияет на Ваше профессиональное развитие (ответ подчеркните)? (один вариант ответа):

а) человеческие ресурсы (профессорско-преподавательский состав, работники вуза, включая администрацию, студенты);

б) материально-технические ресурсы образовательного учреждения в целом;

в) информационные ресурсы (информационно-исследовательский, информационно-библиотечный ресурс, информационно-образовательный ресурс и др.);

г) ценностные характеристики корпоративной культуры пользователей среды;

д) коммуникативные отношения.

30. Участвуете ли Вы в реализации каких-либо проектов, направленных на развитие научно-образовательной среды университета?

а) ДА б) НЕТ.

31. Если Вы ответили «ДА», пожалуйста, укажите его название _____

32. Что, на Ваш взгляд, может стать стимулом для повышения активности студентов и преподавателей в развитии научно-образовательной среды университета? _____

Напишите, пожалуйста, информация о себе:

Факультет _____

Курс _____

Специальность _____

Пол _____

Сочетаете ли вы обучение в вузе с работой? (не более 1 варианта ответа):

- а) Не работаю, и не планирую
- б) Работаю не по специальности
- в) Работаю по специальности
- г) Не работаю, но ищу работу

Благодарим за сотрудничество!