

Таким образом, особенностями организации самостоятельной работы студентов в процессе производственной (преддипломной) практики являются информационно-методическое обеспечение самостоятельной работы; дифференциация и индивидуализация форм самостоятельной работы с использованием современных педагогических технологий; совершенствование методических рекомендаций по выполнению обязательных заданий кафедры педагогики; переориентация обучения на технологии самообучения, саморазвития.

Р. С. Пионова

МОЖЕТ ЛИ БЫТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕТОД АКТИВНЫМ?

Постоянный и глубокий интерес в педагогической науке и образовательной практике высшей школы к качеству профессиональной подготовки специалистов актуализирует проблему выбора *дидактических средств, технологий и методов обучения студентов*. Несмотря на то, что данный вопрос обсуждается на протяжении всей истории развития как высшего, так и среднего образования, дискуссия продолжается и носит подчас достаточно острый характер. В ней участвуют как ученые (Л. А. Степанова, Ю. А. Бабанский, Н. Д. Никандров, Л. Иовайша, В. В. Пасечник, В. А. Попков, А. В. Коржуев, В. П. Тарантей), так и педагоги-практики.

В данной публикации мы рассмотрим лишь вопрос об *общепедагогических методах обучения* в высшей школе. В нашей трактовке *методы обучения* – это способы совместной теоретической и практической организованной учебной деятельности студентов и преподавателей по достижению дидактических целей и задач.

Помимо общепедагогических методов обучения, преподаватели учреждений высшего образования используют еще частные методики по конкретным предметам. Наличие последних объясняется спецификой содержания тех или иных учебных дисциплин. Частные методики разрабатываются на базе педагогики высшей школы, что определяет их общую основу.

Дидактический метод часто состоит из *приемов* – отдельных элементов, которые в своей совокупности помогают решению познавательных задач и могут характеризовать и деятельность преподавателя, и деятельность студентов.

Распространенным понятием в педагогике являются *средства обучения*. Это более широкое понятие, чем метод. *Дидактические средства* включают все элементы учебной среды, которые педагог сознательно использует для целенаправленного образовательного процесса, плодотворного взаимодействия со студентами. Они помогают лучшему методическому оснащению учебного процесса. К средствам обучения можно отнести: учебники, учебно-методические и наглядные пособия, лабораторное оборудование, технические средства обучения, медиасредства, общий микроклимат в аудитории и т.п.

В педагогике высшей школы в настоящее время нет единой общепризнанной классификации методов обучения, что объясняется не только объективными, но и субъективными факторами. Дело в том, что дидакты прибегают к *разной основе, разным подходам* к классификации методов обучения. Причем, большинство авторов опираются на *один какой-то признак*, который и определяет подход к классификации. Например, источник знаний, способ организации познавательной деятельности, этапы и функции обучения. Подобный подход лишает саму процедуру претендовать на всеобщий характер.

Опираясь на различные варианты классификации методов обучения (Ю. А. Бабанский, Л. Иовайша, В. А. Коржуев, Л. А. Степанова, В. В. Пасечник, П. Юцявичене), ориентируясь и на собственный педагогический опыт работы в университетах (47 лет), мы разработали *многомерную общепедагогическую систему классификации методов обучения студентов*. В ее основу положены следующие признаки:

- дидактические цели и задачи;
- источник знаний и умений;
- способы совместной деятельности преподавателей и студентов.

Для определения научной и практической репрезентативности авторской классификации методов, возможности их комбинирования в различных дидактических условиях была осуществлена их экспериментальная апробация в реальном педагогическом процессе ряда учреждений высшего образования Минска.

Авторская система классификации методов обучения включает достаточно широкий спектр методов обучения – от традиционных (классических) до инновационных (современных) и состоит из пяти групп.

1. *Теоретико-информационные методы обучения* – устное целостное изложение, диалогически построенное изложение (беседа, рассказ, объяснение, дискуссия, бригадный метод, консультирование, аудио-, видеодемонстрация).

2. *Практико-операционные методы обучения* – упражнения, опыт, эксперимент, педагогическая игра, алгоритм, решение педагогических задач.

3. *Поисково-творческие методы* – наблюдение, опыт, сократовская беседа, мозговая атака, «аквариум», творческий диалог, рефлексия конкретных ситуаций, экспертиза, инсайт (озарение), кейс-метод, лабиринт.

4. *Методы самостоятельной работы* – чтение, конспектирование, решение проблемных ситуаций и задач, упражнение, эксперимент.

5. *Контрольно-оценочные методы* – предварительный экзамен, устное выступление, контрольная работа, тестирование, ответ с места, опрос и т.п.

В данной классификации приведены не все педагогические методы, применяемые в высшей школе. Каждый преподаватель формирует свою методику, которая, ориентируясь на общепедагогические методы и учебный предмет, имеет авторские черты.

Нельзя не учитывать тот факт, что теория методов обучения находится в постоянном развитии. Так, например, в последние десятилетия появи-

лись разбежки в оценке сущности самих методов обучения. Часть ученых (С. С. Кашлев, Л. Г. Кирилук, В. В. Величко, Д. В. Карпиевич) предлагает так называемые «активные и интерактивные» методы обучения. К ним относят педагогические игры, кейсы, метод проектов, мозговой штурм и т.п. Их считают инновационными, главное назначение – развитие активности и креативности обучающихся, «способ целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педагога и учащихся» (С. С. Кашлев).

Но *активность* или *пассивность* не могут быть характеристикой метода обучения, эти качества означают *деятельность субъектов процесса обучения*: студентов и преподавателей. Подобной точки зрения придерживаются большинство ученых (И. Т. Огородников, И. Л. Садовская, Л. А. Степанова, В. В. Пасечник, Р. С. Пионова и др.).

Бесспорно, ученые имеют право на свою научную трактовку педагогических процессов, явлений, образовательной реальности. Но она должна быть объективной и достоверной. Что очень важно.

И. К. Пученя

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНОВ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ ФРАНЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ

Страны Западной Европы имеют давние традиции студенческого самоуправления, играющего важную роль в деятельности практически любого университета. Студенческие организации являются равноправными партнерами вузовской администрации в системе управления университетом. Всесторонняя поддержка их деятельности закреплена национальными законами на академическом европейском пространстве. Кроме того, значимость студенческого самоуправления для европейских стран подчеркивается практически во всех нормативных и информационных документах Болонского процесса, в частности, в Берлинском коммюнике 2003 года. Университетские студенческие организации стран Западной Европы одной из главных целей в жизни академического общества определяют поиск реальных возможностей активизации деятельности студентов в системе управления образованием. Участие студентов в системе обеспечения гарантии качества высшего образования в западноевропейских университетах сегодня признается как необходимое условие поддержки системы менеджмента качества.

В подавляющем большинстве вузов Франции студенты принимают активное участие в совершенствовании процесса своего обучения путем участия в процедурах принятия учебным заведением решений через выборные органы, комиссии, а также через непосредственное представление интересов студенчества в студенческих союзах и других представительных органах. На оперативном уровне управления вузом студенческое представительство реализуется через участие в работе общеуниверситетских и факультетских комитетов, комитетов взаимодействия «преподаватель – студент»,