Калниболанчук Ирина Сергеевна

МОДЕЛЬ ВУЗОВСКОГО КУРСА ПЕДАГОГИКИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/4/42.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 4 (35). С. 120-123. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

В таком случае часто говорят - «срисовано». В другом случае, когда рисунок четко выявляет форму и пространство, говорят - «построено», «леплено». Последний вариант требует понимания формообразования, а для этого надо развивать пространственное мышление. Как раз этой цели - развитию пространственного мышления и служили упомянутые выше пособия [Там же].

Так как создание объекта с помощью трехмерной графики невозможно без понимания сущности формы, из которой состоит тот или иной объект и расположения составляющих элементов формы в пространстве, то и работа с трехмерной графикой способна развивать пространственное мышление. Ведь сам метод создания объекта обязывает понимать, из чего состоит та или иная форма и как взаимосвязаны ее элементы между собой и пространством. Трехмерную графику можно сравнить со скульптурой или бумажной пластикой. Как и в скульптуре, в трехмерной графике мы манипулируем формой в пространстве. Отличие от скульптуры заключается в том, что при создании объемной формы в программе трехмерной графики необходимо четко следить за топологией формы. Плоскости, образующие форму, образуют ее топологию, то есть сетку или каркас.

Обобщенные формы, представленные Дюрером, каркасные модели А. П. Сапожникова, М. И. Курилко, А. С. Голубкиной, по сути, и есть те самые каркасы - топология формы, образованная плоскостями, которую мы получаем при работе в трехмерной графике. При создании топологии - каркаса формы, каждая точка, ребро и плоскость для чего-то нужны, а точнее они нужны для образования конкретной формы. Если для данной формы нет необходимости в некоторых точках или ребрах, то и создавать такие точки или ребра не следует. В противном случае это может привести к различным негативным последствиям, например, к ненужным формообразованиям, что сказывается на форме объекта. Излишние элементы, могут «засорять» форму, перегружать ее. Все сказанное обязывает строить форму максимально рационально, следить за логичностью формы, за чистотой топологии формы. Навыки, приобретенные в процессе работы с трехмерной графикой, безусловно, положительно скажутся и в рисовании на бумаге. В скульптуре, по сути, о топологии можно и не задумываться. В трехмерной же графике, то как образована форма, как плоскости образуют объем в пространстве, как вершины одной плоскости соединяются с вершинами другой плоскости, все это имеет решающее значение. Дело в том, что при построении формы в программе трехмерной графики крайне важен элемент планирования действий. Важно четко представлять конечный результат. Работать следует в определенной последовательности, по определенной технологии.

Помимо формообразования, которое происходит не на плоскости, а в трехмерном пространстве, трехмерная графика позволяет создавать композиции созданных объектов. Это делает возможным развивать композиционные навыки, умение компоновать объекты в пространстве, выбирать точку зрения на группу предметов. Так же возможно работать с источниками света, определять их направленность, температуру, контрастность. Все это так же развивает пространственное мышление, так как все действия происходят в трехмерном плане.

Программы трехмерной графики можно использовать просто как демонстрационный наглядный материал, с той же целью - развивать пространственное мышление, с которой использовал, например, А. П. Сапожников свои проволочные каркасы и схемы.

Таким образом, можно утверждать, что работа с трехмерной графикой имеет много общего с процессом работы великих художников-педагогов. Она может использоваться в качестве демонстрации различных проявлений формы и формообразования, взаимодействия этих форм между собой, как методический инструментарий в школе на уроках ИЗО и черчения и на художественно-графических факультетах.

Список литературы

1. **Боранвский В. И., Хлебникова И. Б.** Антон Ажбе и художники России. М.: МГУ, 2001. 256 с.
2. **Мэрдок Келли Л.** 3dsmax: Библия пользователя / пер. с англ. М.: Вильямс, 2003. 1136 с.
3. **Немов Р. С.** Словарь-справочник. М.: Академия, 2004.
4. **Ростовцев Н. Н.** История методов обучения рисованию. М.: Просвещение, 1982. 240 с.
5. **Ростовцев Н. Н.** Методика преподавания изобразительного искусства в школе. М.: АГАР, 1998. 256 с.

УДК 378

Ирина Сергеевна Калниболанчук
Уссурийский государственный педагогический институт

МОДЕЛЬ ВУЗОВСКОГО КУРСА ПЕДАГОГИКИ©

В результате анализа педагогической литературы нами было выяснено, что однозначного ответа на вопрос о структуре курса не существует. В исследованиях встречаются понятия близкие по смыслу к словосочетанию «курс педагогики» - это «учебный курс в вузе», «курс обучения», «учебный предмет», «педагогическая дисциплина».

© Калниболанчук И. С., 2010

То обстоятельство, что термины «курс педагогики» или «вузовский курс педагогики» не получили четкого определения, не означает, что к ним не обращаются педагоги. Наоборот, многие авторы, а также преподаватели и учителя используют понятие «курса» в своей речи и работе. Для нашего исследования важно изучить смысл, который вкладывают педагоги-теоретики и практики в термин «курс», и на этой основе определить значение «курса педагогики» (ВКП).

Начнем с того, что нами были исследованы источники педагогической литературы. Некоторые ученые, например, В. В. Краевский, Б. М. Бим-Бад, А. А. Орлов, Н. Л. Коршунова, используют понятие «курс педагогики» на страницах педагогических журналов.

Были проанализированы кандидатские и докторские диссертации по педагогике с целью выявления смысла термина «курс педагогики». Для примера приведем названия этих работ: «Учебный курс как средство становления конфликтной компетентности подростков», «Опорный конспект как средство освоения содержания учебного текста по курсу физики основной школы», «Пути совершенствования учебного демонстрационного эксперимента и методики его применения в курсе физики средней школы», «Логико-структурная модель как средство адаптации учебных программ пропедевтического и базового курса информатики к инварианту образовательной области», «Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики», «Формирование учебной деятельности студентов первого курса», «Дидактические средства формирования учебной деятельности студентов 1-го курса технического вуза», «Теоретические основы проектирования учебного процесса по курсу «Методика преподавания математики», «Моделирование содержания учебных курсов в системе повышения квалификации педагогов профессионального обучения».

По названию этих работ понятно о чем идет речь при употреблении термина «курс», несмотря на то, что он употребляется в разных значениях - это и учебная дисциплина в школе, в вузе; и определенная ступень обучения (учебный год). Практически ни в одной из перечисленных работ не дается определения понятия «курса».

Теперь обратимся к научной педагогической литературе и попытаемся разобраться со значением понятия «курс педагогики». Он в определенной степени является производным от понятия «курс обучения», охарактеризованного в работе В. В. Краевского «Проблемы научного обоснования обучения» [3].

Ученый предлагает рассматривать курс обучения в «двояком аспекте - 1) как совокупность средств обучения и 2) как конечный проект деятельности обучения». Несмотря на то, что слово «курс» широко употребляется в педагогической литературе, его понимание и употребление в основном интуитивны, не основаны на четких определениях (может быть именно потому, что двойственная функция курса обучения не улавливается в системе существующих понятий).

В педагогическом словаре термин «курс обучения» имеет три толкования:

1) законченный этап обучения;

2) точно очерченный круг знаний, умений и навыков по какому-либо учебному предмету;

3) определенная ступень обучения в учебных заведениях. В педагогической энциклопедии специально раскрываются лишь производные понятия: «курсовая работа», «курсовая система обучения», «курсовой проект»; автор статьи, посвященной курсовой системе обучения, отождествляет курс обучения с учебным годом.

Существенных изменений в осмыслении толкования понятия «курс обучения» с момента выхода данных источников практически не произошло, поэтому мы опирались на них, чтобы раскрыть сущность интересующего нас понятия.

На наш взгляд, «курс обучения» близок по значению к «курсу обучения педагогики в вузе», производным от которого является понятие «вузовский курс педагогики». Однако существуют и другие близкие понятия, которые вносят ясность в понимание вузовского курса педагогики.

Некоторые авторы (Н. П. Петрова, Ю. С. Тюнников), рассматривающие понятие «учебный курс в вузе», считают, что его можно назвать «самостоятельной дидактической системой, представляющей совокупность содержания, средств, методов и организационных форм обучения». Они рассматривают такую дидактическую систему в виде математической модели с алгоритмом построения содержания учебного курса в вузе, состоящую из учебной дисциплины, усвоения курса и качества образования.

Названные авторы отождествляют учебный курс в вузе с учебной дисциплиной. Они пишут о том, что «… отлаженный механизм построения содержания становится необходимым инструментом для постоянного совершенствования преподавания или построения нового учебного курса. Потребность в построении новых курсов испытывают многие вузы. Важным средством реализации профессиональной направленности в образовании является целенаправленный отбор и структурирование учебного материала». Далее предлагается рассматривать эту систему на следующих уровнях реализации: целей образований, состава образования, состава единиц образования, учебной дисциплины, знаний и умений деятельности, усвоения знаний и видов деятельности.

Обратимся к источнику, в котором В. И. Гинецинский раскрывает значение понятия «учебной дисциплины». По его мнению: «учебная дисциплина - это, во-первых, система знаний, а, во-вторых, система видов учебно-познавательной деятельности.

В фундаменте дисциплины закладывается системная основа предмета науки и логика системного раскрытия этого предмета через комплекс специально подобранных учебных заданий, моделирующих основные типы задач специалиста. Таким образом, проектируется учебный предмет и деятельность по усвоению его системного содержания» [1].

Итак, понятия «курс обучения» и «курс педагогики» тесно связаны с понятием «учебный предмет».

Объем понятия «учебный предмет» в дидактической теории достаточно велик.

Педагогический словарь дает следующее определение учебного предмета: «Учебный предмет - это дидактически обоснованная система знаний, умений и навыков, выражающих основное содержание той или иной науки». Учебный предмет, как отмечает автор словарной статьи, опирается в смысле отбора материала на соответствующую науку, но не тождественен ей. Из науки отбираются лишь основы («основы наук»), учитываются возрастные особенности, уровень учебно-образовательной подготовки учащихся, назначение обучения. Учитывается необходимость соблюдения межпредметных связей. Устанавливается соотношение между фактами, наблюдениями и практическими работами учащихся, выводами, обобщениями и закономерностями. Предусматривается возможность практического применения знаний, умений, навыков в учебной и производственной деятельности.

Поскольку материал учебного предмета содержит основы наук, он имеет линейное построение, в котором отражена логика соответствующей науки. Но некоторые учебные предметы имеют концентрическое построение. Для изучения психолого-педагогических дисциплин используется спиральное построение, где имеет место логическая система развертывания проблемы. Содержание учебного предмета неразрывно связано с целями обучения и воспитания, всегда остается в поле зрения обучаемых.

Иного подхода к пониманию учебного предмета придерживается Ф. А. Виданов. Он говорит о том, что учебный предмет является производным от самой науки, а его структура представляет собой подобие структуры науки.

Заслуживает внимания и точка зрения И. Я. Лернера, который считает учебным предметом совокупность знаний и умений из какой-либо отдельной области действительности.

Один из авторов теории учебного предмета И. К. Журавлев предлагает дидактическую модель учебного предмета, включающую основной и процессуальные блоки, основные и вспомогательные знания. Ведущими компонентами этой модели являются: предметные знания, способы деятельности, воспитание отношений или видение мира, научные знания и способы деятельности, научные знания и видение мира, способы деятельности и видение мира. Данная дидактическая модель включает элементы основных и вспомогательных знаний, способов деятельности, отношений. В ней уделяется внимание процессуальному и содержательному аспектам учебного предмета, но не рассматриваются цели образования и эмоционально-ценностные ориентации.

В диссертации М. Е. Бутко «Методы совершенствования содержания учебных предметов и образовательных программ» определены требования к содержанию учебных предметов. Они отражаются через принципы мировоззренческой направленности обучения, научности, доступности (изложение материала в соответствии с возрастными и психологическими возможностями восприятия), и принцип практической направленности обучения.

Анализ практики и предложений дидактов (С. И. Архангельский, Е. Л. Белкин, В. П. Беспалько) по построению моделей учебного предмета показывает три возможных подхода к структуре отобранного содержания учебного предмета.

Первый из них - это исторический подход; он предусматривает такое построение содержания учебного предмета, которое соответствует логике развития науки.

Второй - логический подход, в рамках которого структура содержания учебного предмета должна соответствовать логике современной науки.

Третий - психолого-педагогический подход, требующий развертывания содержания учебного предмета в соответствии с закономерностями протекания учебно-познавательной деятельности.

Для нас целесообразно учитывать все три подхода. При этом важно определить, какие научные знания необходимо отбирать и включать в структуру учебного предмета. Так как в современном образовании подчеркивается роль педагогических и психологических знаний в содержательной и в процессуальной сторонах учебного предмета, то это становится значимым для нашего исследования. Поэтому для успешной реализации педагогической деятельности следует учитывать как педагогические, так и психологические знания при передаче социального опыта подрастающему поколению.

Мы будем опираться на работу М.Н. Скаткина, в которой раскрывается структура школьного учебного предмета, идентичная структуре вузовского учебного предмета. Она представлена пятью составляющими:

1) содержание, отражающее основные элементы социального опыта на предметном содержании данной отрасли деятельности, основы отрасли деятельности, отражаемой учебным предметом в соответствии с его функциями в образовании;

2) содержание, обусловленное логикой развертывания изложения основ отрасли деятельности и их усвоения;

3) содержание, обусловленное методами обучения;

4) содержание, обусловленное коммуникативной деятельностью в процессе обучения;

5) содержание, обусловленное специфическим учебным материалом данной отрасли деятельности, пригодным для воспитательных целей.

Типы содержания, перечисленные в данной работе, послужили отправной точкой для построения вузовского курса педагогики в нашем исследовании, но с существенной доработкой и переформулированием необходимых компонентов. Важно отметить, что содержательная часть вузовского курса педагогики в соответствии с ведущим принципом построения содержания образования должна находиться в единстве с процессуальной стороной, как учебного предмета, курса обучения, так и курса педагогики, в частности.

Таким образом, система преподавания в структурном плане отражает и содержательный, и процессуальный аспекты образования, но все же не раскрывает всех особенностей курса педагогики в соответствии с данным исследованием.

Среди рассмотренных категорий, имеющих близкое отношение к понятию «курс педагогики», необходимо учесть и значение термина «педагогическая дисциплина». Содержание компонентов педагогической дисциплины представлено в программах по педагогике. Рассмотрим две программы.

Примерная программа дисциплины «Педагогика», утвержденная Департаментом образовательных программ и стандартов профессионального образования, ориентированная на ГОС ВПО второго поколения и принятая в 2001-м году, включает следующие элементы дисциплины: цели и задачи, требования к уровню освоения содержания, объем и виды учебной работы, содержание, учебно-методическое обеспечение.

В учебной программе по педагогике Тульского педагогического университета представлен инвариант структуры педагогической дисциплины:

1) система педагогических знаний (важнейшие педагогические идеи, концепции, теории, понятия, законы, принципы, факты и т.д.);

2) репродуктивные и креативные способы учебной деятельности будущих учителей;

3) репродуктивные и творческие общепедагогические умения;

4) аксиологический компонент, направленный на становление ценностных ориентаций, этических установок и эмоционально-волевой сферы личности будущего учителя;

5) информационно-коммуникативный компонент, суть которого состоит во внедрении диалоговых коммуникаций (в том числе и компьютерных) в преподавание педагогических дисциплин как основы овладения студентами базовыми профессиональными технологиями педагогической деятельности.

Итак, анализ категорий «учебный курс в вузе», «учебный предмет» и «учебная дисциплина» позволяет констатировать следующее. Все перечисленные понятия тесно связаны с термином «курс педагогики», более того, такие как «учебный предмет» и «учебный курс в вузе» в отдельных случаях считались идентичными или очень близкими по значению и содержанию. Нам видится структура модели курса педагогики, включающая такие элементы, как: целевой блок, содержательный блок, логический блок, коммуникативный блок, организационный блок. Представленная структура модели вузовского курса педагогики, будет рассматриваться как целостная дидактическая система, являющаяся частью педагогической системы.

Список литературы

1. **Гинецинский В. И.** Знание как категория педагогики: опыт педагогической когитологии. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1989. 144 с.
2. **Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики** / под ред. М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982. 319 с.
3. **Краевский В. В.** Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ. М.: Педагогика, 1977. 264 с.
4. **Педагогический словарь**. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1960. Т. 2. 760 с.

УДК 372.881.1

Юлия Александровна Карманова, Марина Александровна Вальшина
Юргинский технологический институт (филиал) Томского политехнического университета

К ВОПРОСУ О ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА©

Метод проектов - это обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность учащемуся проявлять самостоятельность в планировании, а также организации и контроле учебной деятельности.

В обучении иностранному языку в рамках проектной деятельности учащиеся используют язык в ситуациях реальной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний языка.

© Карманова Ю. А., Вальшина М. А., 2010