

Юриспруденция: магистратура



Е.Б. Попов

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

2-ое издание,
переработанное и
дополненное

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Учебное пособие
для слушателей магистратуры
по направлению «Юриспруденция»

ОРЕНБУРГ

УДК 373.1 (07)
ББК 74.00я73
П 58

Рекомендовано редакционно-издательским советом
Оренбургского института (филиала)
Московского государственного юридического университета
имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

Попов Е.Б.

П 58

Основы педагогики: Учебное пособие для слушателей магистратуры по направлению «Юриспруденция»; 2-ое издание, переработанное и дополненное /Е.Б. Попов.– Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2017.– 132 с.

Учебное пособие предназначается для слушателей магистратуры по направлению «Юриспруденция». Содержание данного пособия позволяет не только ознакомить слушателей магистратуры с базовыми педагогическими понятиями, но и дать представление о целях и сущности педагогического знания, о связи педагогики с другими науками, о месте педагогики в системе научного знания, об основных тенденциях развития высшего образования на современном этапе, о современных образовательных технологиях, о формах, средствах и методах обучения, о сущности преподавательской деятельности в высшей школе.

УДК 373.1 (07)
ББК 74.00я73

© Е.Б. Попов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Содержание	3
Предисловие	3
Тема 1: Педагогика – наука о воспитании и обучении человека	4
Тема 2: Педагогическая деятельность	27
Тема 3: Дидактика высшей школы: формы, методы и средства обучения. Педагогические технологии	48
Тема 4: Содержание образования. Качество образования	72
Тема 5: Система юридического образования. Педагогическая система и педагогический процесс	88
Тема 6: Сравнительная педагогика	103
On-line источники учебной информации	125
Вопросы для обсуждения на практическом занятии	126
Темы для итогового контроля	131

Предисловие

Учебное пособие предназначается для слушателей магистратуры по направлению «Юриспруденция». Цель данного пособия:

1) ознакомить студентов с базовыми педагогическими понятиями, дать представление о целях и сущности педагогического знания, о связи педагогики с другими науками, о месте педагогики в системе научного знания, об основных тенденциях развития высшего образования на современном этапе, о современных образовательных технологиях, о формах, средствах и методах обучения, о сущности преподавательской деятельности в высшей школе;

2) содействовать формированию у слушателей магистратуры:

– способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (общекультурные компетенции);

– способности преподавать юридические дисциплины на высоком теоретическом и методическом уровне (профессиональные компетенции);

– способности эффективно осуществлять правовое воспитание (профессиональные компетенции).

Структура учебного пособия ориентирована на оптимальное сочетание аудиторной работы и внеаудиторной подготовки.

Тема 1: Педагогика – наука о воспитании и обучении человека



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Наука – это исторически сложившаяся форма человеческой деятельности, направленной на познание и преобразование объективной действительности. Наука одновременно выступает и как система знаний, и как специфическая деятельность по производству, обработке и применению этих знаний. Тем самым, наука может быть рассмотрена в четырёх взаимодополняющих аспектах:

1) наука – это форма общественного сознания, наряду с такими формами как мораль, религиозное сознание, правовое сознание, политическое сознание, эстетическое сознание; наука в этом смысле есть отражение реальности в виде совокупности рационально упорядоченных, объективных и аргументированных знаний о мире; данное свойство позволяет науке существовать независимо от познающего и действующего человека в виде, например, законов, гипотез, теорий, научных текстов;

2) наука – это процесс построения систематизированного образа части реальности, ориентированный на выявление её общих свойств;

3) наука – это производительная сила, связанная с использованием научных знаний при разработке новых технологий, предметов труда и продуктов предметно-практической деятельности;

4) наука – это социальный институт, представленный системой научных учреждений и организаций, органами их управления, а так же системой отношений в науке в виде комплекса норм, принципов, правил, моделей поведения, регулирующих деятельность в научной сфере.

Наиболее общими **признаками науки** являются:

– предметность: процесс научного познания обусловлен особенностями изучаемого объекта и характеризуется наличием соответствующего научного языка и методов исследования;

– рациональность: выявление глубинных, сущностных связей и отношений познаваемой действительности;

– объективность: научные знания нейтральны в морально-этическом плане; нравственные оценки могут относиться либо к деятельности по получению знания, либо к деятельности по его использованию;

– строгая доказательность и обоснованность результатов, достоверность выводов, структурированность информации;

– универсальность и общезначимость научного знания: наука оперирует единым языком терминов и понятий;

– обезличенность: качество и значение новых результатов научного познания не предопределяются индивидуальными особенностями или предыдущими заслугами отдельного ученого или научной организации;

– фрагментарность: в современном обществе наука представлена многообразием отдельных дисциплин, каждая из которых соотносится с определенным объектом, предметом исследования, своей методологией и терминологией; подобная фрагментарность позволяет различным научным отраслям изучать не бытие в целом, а различные фрагменты действительности;

– критичность: всякое знание относительно, любые результаты могут быть поставлены под сомнение и пересмотрены, порождая тем самым новое знание;

– незавершенность и непрерывное самообновление: процесс научного познания бесконечен, так как научное знание не может достичь абсолютной истины.

Круг деятельности науки и её функции определяются поисками ответов на вопросы: «что?», «зачем?», «как?» и «почему?». К наиболее общим **функциям науки** относятся:

– гносеологическая/теоретическая функция науки направлена на выявление сущности и закономерностей функционирования и развития природных и социальных явлений; вбирает в себя несколько аспектов, таких как описательный аспект (накопление, описание, систематизация фактов, явлений, событий действительности), объяснительный аспект (систематизированное изложение сущности изучаемого объекта, причин его возникновения и развития), прогностический аспект (объяснение перспективных тенденций развития природы и общества на основе выявленных закономерностей изученных явлений), методологический аспект (создание различных методов и способов исследовательской деятельности), интегративный аспект (объединение отдельных достоверных знаний о мире в целостную и непротиворечивую систему);

– технологическая/практическая функция определяется тем, что наука становится непосредственной производительной силой, участвуя в создании производства современного уровня и определяя основные направления и способы рационализации человеческого поведения и деятельности в самых разных сферах жизни общества;

– культурная функция сводится к тому, что являясь частью культуры, наука становится важным фактором развития людей, их обучения и воспитания; эта функция, в свою очередь, реализуется в трёх своих аспектах: образовательный аспект (достижения науки существенно влияют как на формирование стратегии образования,

так и непосредственно на учебно-воспитательный процесс, определяя содержание учебных программ, технологии, средства, методы и формы образования и самообразования), мировоззренческий аспект (обозначение базовых для системы образования координат научного миропонимания, интерпретация социальной роли ценностных ориентаций человека и разработка механизмов их формирования) и регулятивный аспект (с одной стороны, это вопросы социальной ответственности за последствия научных открытий, морального и нравственного выбора, проблемы нравственного климата в научном сообществе; с другой стороны, наука как фактор воздействия на потребности общества и как условие рационального управления).

Теперь от общих положений о том, что такое «наука», перейдем к обозначению того, что же является объектом и предметом педагогической науки, а также рассмотрим основные категории педагогики.

Термин **«педагогика»** (греч. *paidagogike*) в своём широком толковании обозначает сферу исследовательской деятельности, которая занимается изучением процесса и факторов развития человека, прежде всего, с точки зрения возможностей организации и осуществления целенаправленной деятельности одних людей (профессиональных педагогов; в вузе – это «профессорско-преподавательский состав» или «научно-педагогические работники») по формированию определенных социально-значимых свойств и характеристик других людей (учащихся/воспитанников; в вузе – студентов). Педагогика вбирает в себя рефлексию общества о деятельности по формированию и развитию доступных педагогическому воздействию качеств человека в определенных социокультурных условиях, определенными способами и средствами, соответствующими уровню развития общества и самой педагогической науки.

В исходных пунктах отношение педагогики к процессу развития и формирования человека является сугубо практическим, так как:

– во-первых, определенным образом задаются цели и задачи обучения и воспитания;

– во-вторых, реально обозначены исходные параметры, которые должны быть преобразованы; при этом важно понимать, что одни и те же педагогические данные могут быть использованы различным и даже противоположным образом в зависимости от того, какая цель реализуется в обучении и воспитании;

– в-третьих, существуют уже отработанные и социально зафиксированные приемы и процедуры педагогического воздействия, которые позволяют успешно решать поставленные задачи и эффективно достигать положительного результата.

Педагогика, как и любая другая отрасль научного знания, исходит из двух «квалифицирующих координат» – «объекта науки» (некого широкого сегмента действительности, который вследствие своей сложности и многоаспектности изучается разными науками) и «предмета науки» (того конкретного в объекте, что непосредственно изучает отдельная наука, абстрагируясь от некоторых свойств изучаемого объекта и создавая его модель в логике тех целей и задач, которые заявлены наукой, с опорой на разрабатываемые самой наукой категориально-понятийный аппарат, методологию, актуальные на данный момент теории и инструментарий научного исследования).

Представители разных научных педагогических школ по-разному подходят к определению предмета и объекта педагогики. В данном учебном пособии толкование этих исходных категорий проводится с использованием более общего научного понятия «действительность».

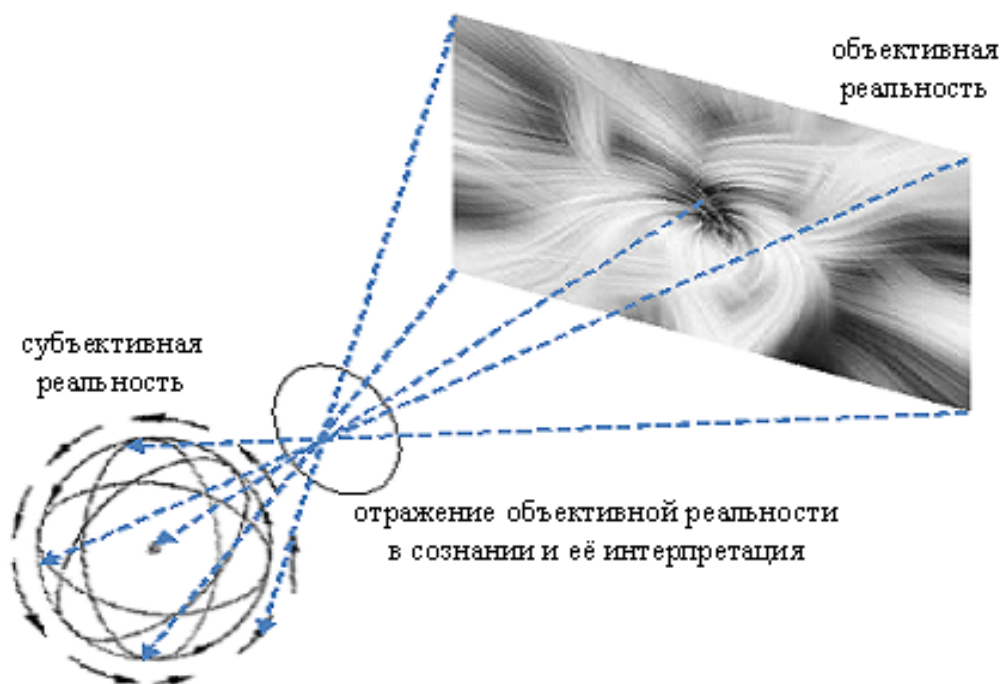


Рисунок 1. Действительность как единство характеристик объективной и субъективной реальности.

Действительность, как производное от слова «действие», есть осуществленная реальность во всей своей совокупности – реальность не только вещей, но и овеществленных идей, целей, идеалов, общественных институтов, общепринятого знания в виде различных продуктов человеческой деятельности – мира культуры, общепринятого знания, морали, государства, права. Такое понимание действительности ориентирует на то, что компоненты объективной реальности в ходе жизнедеятельности человека, в конечном счете, замыкаются на

рефлексию, толкование, личностное приятие или неприятие человеком этой реальности, воспроизведение или изменение им её компонентов в ходе своего взаимодействия с миром (см. Рис. 1).

Педагогическую науку интересует действительность с точки зрения деятельности субъектов образования, то есть деятельность преподавателя в её взаимосвязи с деятельностью учащихся. Для обозначения действительности, взятой для изучения в аспекте профессиональной деятельности преподавателя, в современной педагогике существует понятие **«педагогическая действительность»**. Именно это словосочетание – «педагогическая действительность» – и является понятием, которое адекватно отражает всю совокупность явлений, относимых к **предмету педагогической науки**.

Среди основных элементов «педагогической действительности» как предмета педагогики следует, прежде всего, выделить следующие сложноорганизованные объекты:

- объективная реальность:

- 1) инфраструктура образования в двух её формах:

- содержание образования, которое в самом общем виде охватывает такие аспекты как нравственное, художественное, научное, правовое/гражданское, социальное образование и физическую культуру;

- институализация образования, которая раскрывается через совокупность следующих компонентов:

- а) формальная подструктура: институты педагогической науки и профессионального педагогического образования, профессиональные педагогические сообщества; учебные учреждения, результатом курса обучения в которых является выдача общепризнанного сертификата, удостоверяющего достижение некоего стандарта обученности;

- б) неформальная подструктура: в виде заведений и услуг дополнительного образования, ориентированных на удовлетворение конкретных потребностей и интересов обучающихся, выходящих за рамки формального стандарта; наиболее общими признаками учреждений дополнительного образования являются: добровольность и открытость; динамичность членского состава; отсутствие возрастных ограничений; естественные связи с внешней средой; синтетический характер деятельности (общение, игра, познание, спорт, труд);

- в) неформальная подструктура: неспециализированные для сферы образования институты (среди которых ближайшее окружение, электронные банки данных, СМИ и другие источники получения информации), интегрирующие различные способы влияния на общество и человека в процессе повседневной жизнедеятельности;

2) педагогический **дискурс**: институциональная форма общения, создаваемая субъектами образования в их взаимодействии и осуществляемая в устной и письменной речи, а так же те обстоятельства, которые обуславливают институциональный характер **дискурса**, текстовые (или символические) средства и результаты коммуникативно-речевого взаимодействия. Педагогический **дискурс** воплощается, прежде всего, в следующих формах:

- стратегии педагогического дискурса (объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая и организующая стратегии) и педагогические обычаи (общепринятые, более или менее устойчивые, исторически сложившиеся правила и нормы, регулирующие поведение субъектов образования);

- педагогические артефакты: специфичные для конкретных педагогических проектов материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогической деятельности (например, учебные программы, образовательные тексты, графические изображения, опорные сигналы, знаковые модели, аудио- и видеозаписи с учебным материалом, контрольно-измерительные материалы, художественные произведения и фильмы по мотивам реальных педагогических проектов, документальные фильмы и музеи, посвященные этим проектам и их участникам);

- субъективная реальность:

- профессиональное педагогическое сознание: форма субъективной реальности, которая включает в себя принципы и методологию педагогического воздействия, систему норм, сознательных и бессознательных установок и представлений, определяющих позицию преподавателя по отношению к обучающимся. Сущность педагогического сознания заключается в построении определенной совокупности смыслов, значений и перспектив предстоящей педагогической деятельности. Оно социально обусловлено, само по себе представляет социальное явление и активно влияет на характер общественных отношений. Профессиональное педагогическое сознание может быть «обыденным» (обобщение повседневного опыта обучения и воспитания) и «теоретическим», то есть научным. Различие между ними сводится к тому, что источник научного сознания – знания, а обыденного – опыт; метод обыденного педагогического сознания – интуиция и анализ житейского опыта, научного – не только эмпирические, но и теоретические подходы. Другое отличие связано с самой возможностью передачи педагогических знаний и в способах их передачи от поколения к поколению.

Описываемый в данном учебном пособии подход к определению предмета и объекта педагогической науки с использованием понятия «действительность» исходит из того, что **объект педагогики** наиболее полно раскрывается через понятие «**образователь-**

ная действительность», взятым в самом широком аспекте, дополнительно вбирающем в себя, с одной стороны, реалии образовательной среды индивида, а с другой стороны, социально-экономические условия деятельности субъектов образования. «Образовательная действительность» при таком подходе предстаёт как совокупность компонентов трёх взаимообусловленных планов: образовательного поля индивида, педагогической действительности и образовательного контекста (см. Таблица 1).

Таблица 1. Компоненты образовательной действительности (в качестве предмета педагогической науки).

	объективная реальность	субъективная реальность
образовательный контекст	– политико-правовая система государства; – исторические и культурные события; – социально-экономическая ситуация; – структура и насыщенность информационной среды	– ментальность и общественное сознание
педагогическая действительность	– педагогический дискурс; – инфраструктура образования;	– профессиональное педагогическое сознание
образовательное поле индивида	– компетентность в сфере образования; – образовательный выбор и образовательные маршруты индивида	– индивидуальный смысловой контекст

«Образовательное поле индивида» (или культурно-образовательная среда человека) есть совокупность обстоятельств повседневной жизнедеятельности человека, рассматриваемая под углом зрения имеющихся в ней ресурсов, условий и возможностей для его развития и личностного становления. Понятие «поле» отлично от термина «окружение» именно реакцией и интерпретацией человека, степенью освоения и присвоения окружения, а не только влияния. Восприятие человеком образовательного поля как процесс извлечения и интерпретации информации представляет собой процесс осмысления и оценки своего участия в образовательной действительности. Субъективный образ образовательного поля представляет собой фрагментарно ограниченное пространство свободы человека. Взаимообусловленными компонентами образовательного поля человека выступают:

- объективная реальность:

1) образовательный выбор и образовательные маршруты индивида: степень, формы и характер участия в образовательных институтах формального, неформального и информального секторов; формы и содержание самообразования;

2) компетентность в сфере образования: качество личности, предполагающее овладение человеком знаниями и индивидуальным опытом в виде четырёх основных элементов образования: опытом познавательной деятельности, фиксированной в форме её результатов – знаний; опытом осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опытом творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опытом осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций;

- субъективная реальность:

– индивидуальный смысловой контекст: восприятие человеком эффективности собственной учебной деятельности; собственные планы и ожидания в сфере образования; восприятие и оценка своего образовательного пространства, логики и динамики его изменения.

Следующий аспект анализа – «образовательный контекст» – выступает фоновым планом педагогической действительности. Контекст – это совокупность различных факторов, необходимых для понимания, объяснения какого-либо явления; среда, в которой существует объект; набор условий, характеризующих ситуацию; внешний объективный мир, в котором функционируют и взаимодействуют социальные институты; информация о роли и отношении совокупности объектов материального мира к субъективной реальности некоей социальной группы. Образовательный контекст – это, с одной стороны, внешний объективный мир, в котором функционируют и взаимодействуют образовательные институты, а с другой стороны, информация о роли и отношении совокупности объектов материального мира к субъективной реальности некоей социальной группы. Чем глубже понимание контекста, в котором действуют люди, тем более целостно воспринимается картина соответствующего участка мира, тем более адекватными становятся оценки функционирования образовательных институтов и поступков субъектов образования в условиях данного контекста.

Образовательный контекст охватывает элементы, которые можно сгруппировать в два основных блока:

- объективная реальность в совокупности четырёх составляющих её компонентов:

– политико-правовая система государства (система общественного государственного устройства; совокупность норм, уста-

навливающих конституционно-правовой статус государства как особого политического образования; совокупность способов, форм и методов осуществления политической власти) и её институты (политические партии, общественные и религиозные организации);

– исторические и культурные события: совокупность явлений, крупных фактов общественной жизни, представляющих единое целое;

– социально-экономическая ситуация: уровень и качество жизни населения, производительность труда, инфраструктура экономики и уровень развития её различных отраслей, роль инноваций в социально-экономической сфере, объем инвестиций в сферу образования, платежеспособность населения и кредитная политика государства в области образования;

– структура и насыщенность информационной среды: совокупность технических и программных средств хранения, обработки и передачи информации, а также социально-экономических и культурных условий реализации процессов информатизации;

▪ субъективная реальность, воплощенная в таких социальных проявлениях как:

– ментальность: совокупность автоматизмов и привычек, формирующих способы видения мира и представления людей, принадлежащих к той или иной социально-культурной общности, а также социально-психологических установок и предрасположенностей индивида или социальной группы действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом;

– общественное сознание: правовое, политическое, профессиональное, научное, нравственное, эстетическое, философское, религиозное сознание как отражение обществом самого себя, своего бытия и перспектив развития.

Образовательная действительность в таком понимании предстаёт как совокупность компонентов различного класса социальной сложности (см. Таблицу 1) в единстве пространственно-временных характеристик объективной и субъективной реальности, которые, в конечном итоге, предопределяют и обуславливают цели, содержание, формы и условия развития субъектов образования в процессе освоения и преобразования ими социально значимого опыта.

Таким образом, **педагогика** – это наука о целенаправленном процессе передачи и усвоения человеческого опыта в ходе взаимодействия субъектов образования; это отрасль социально-гуманитарной науки о сущности, закономерностях, условиях, принципах, технологиях, методах, средствах и формах процесса обучения и воспитания человека с учетом его индивидуально-возрастных особенно-

стей развития. Предметом педагогики является педагогическая действительность, а объектом педагогики выступает действительность в аспекте деятельности субъектов образования, определяемая термином «образовательная действительность».

Функции педагогической науки предопределяются спецификой её предмета и сводятся к выполнению определенных задач, объединенных в три основные группы:

- теоретическая функция:
 - изучение, описание, объяснение педагогических явлений;
 - выявление основных характеристик педагогических явлений и определение эффективности педагогической деятельности; изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности, научный анализ педагогических инноваций;
 - изучение истории развития образования и педагогической мысли;
 - экстраполяция педагогических идей с целью определения перспектив развития педагогических явлений;
- технологическая функция:
 - разработка теоретико-методологических основ образования, обоснование образовательных стандартов, определение содержания, методов, форм и средств воспитания и обучения в конкретных условиях;
 - проведение теоретических и экспериментальных исследований;
 - анализ результатов научных исследований;
 - внедрение достижений науки в педагогическую практику; разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;
- культурная функция:
 - обоснование социально значимых ориентиров педагогической деятельности и определение стратегии образования;
 - определение критериев и механизма отбора целей, содержания, средств, методов и форм обучения и воспитания;
 - формирование педагогической культуры научно-педагогических кадров.

Система педагогического знания. Внутренняя структура предметной области общей педагогики неоднородна и включает в себя:

- философию образования: педагогическую аксиологию, методологию педагогического знания и т.п.;
- теорию и методiku обучения (дидактику), изучающую характер и особенности учебного процесса и разрабатывающую конкретные способы организации преподавания различных учебных дисциплин;

– теорию и методику воспитания, в центре внимания которых изучение характера и особенностей процесса формирования ценностного отношения обучающегося к миру, к себе и другим людям, и разработка конкретных способов и форм организации воспитательного процесса;

– историю педагогики, которая изучает развитие педагогической мысли и практики образования с древнейших времен до наших дней;

– сравнительную педагогику, которая в сопоставительном плане изучает состояние, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира, а также соотношение их всеобщих тенденций, национальной и региональной специфики; выявляет формы и способы взаимообогащения национальных образовательных систем путём использования зарубежного опыта;

– педагогический менеджмент, в рамках которого разрабатываются способы управления системами образования и образовательными учреждениями.

Наряду с общей педагогикой выделяют более дифференцированные отрасли (подвиды) педагогического знания, которые в своём названии также содержат слово «педагогика», например: возрастная педагогика (дошкольная и школьная педагогика, андрагогика или «педагогика взрослых», геронтогика или «педагогика преклонного возраста»), профессиональная или отраслевая педагогика (юридическая, спортивная, военная, театральная педагогика и т. д.), коррекционная педагогика (исправительно-трудовая педагогика, превентивная педагогика), специальная педагогика (тифлопедагогика, сурдопедагогика, логопедия, олигофренопедагогика, лечебная педагогика, реабилитационная педагогика, педагогика особой одаренности и т. д.). При этом важно помнить, что всё, что можно сказать о роде, можно сказать и о виде. В этом смысле каждый из подвидов педагогики включает методологию, теорию воспитания, дидактику и историю.

Педагогика высшей школы – это отрасль педагогической науки, изучающая теоретические и практические проблемы высшего образования. Объект педагогики высшей школы – образовательная действительность вузов. Предмет педагогики высшей школы – педагогическая действительность высшего учебного заведения.

Педагогика высшей школы является результатом интеграции двух отраслей/подвидов научного знания: профессиональной педагогики и андрагогики. Профессиональная педагогика – это отрасль научного педагогического знания, обслуживающего профессиональное образование. Андрагогика – область педагогики, в которой рассматриваются теоретические и практические проблемы образования

взрослых с учетом их особенностей (сформированности черт личности, имеющегося жизненного опыта, культурных, образовательных и профессиональных запросов, преобладания самообразования и самовоспитания и др.) в системе непрерывного образования.

Функции и задачи педагогики высшей школы предопределяются функциями и задачами общей педагогики, но с учетом возрастной и содержательно-организационной специфики процесса обучения и воспитания в учреждениях высшего образования.

Педагогика высшей школы включает в себя следующие основные разделы: философия и история высшего образования, дидактика высшей школы, теория воспитания и развития личности студента, менеджмент в высшей школе, сравнительная педагогика в сфере высшего образования.

Изучение истории высшей школы и анализ состояния высшего образования в разных странах являются необходимой предпосылкой модернизации и совершенствования институтов, целей, содержания и организационных форм высшего образования.

Дидактика высшей школы изучает цели и задачи высшего образования, проблемы их формирования с учётом содержания высшего профессионального образования, тенденции его развития, процесс разработки содержания профессиональной подготовки на основе государственного образовательного стандарта. В дидактике исследуются проблемы реализации содержания образования в учебном процессе с учётом возрастных особенностей и закономерностей учебно-познавательной деятельности; дидактические принципы; образовательные технологии; вопросы самообразования студентов как средства повышения эффективности учебной деятельности; организация контроля знаний и умений, уровня готовности студентов к профессиональной деятельности.

Теория воспитания исследует возможности и пути педагогического воздействия на развитие студенческой молодёжи как в учебно-познавательной, так и внеучебной деятельности, на формирование у студенчества социально значимых взглядов и убеждений, ценностно-мотивационных установок на избранную профессию.

Педагогика высшей школы исследует также проблемы управления системой высшего образования в той его части, которая непосредственно связана с вопросами воспитания и обучения; например: прогнозирование развития институтов высшего образования; контроль качества подготовленности специалистов с высшим образованием, его соответствия современным требованиям потребителей; научно-методическое обеспечение учебного процесса; разработка и создание системы дидактических средств.

Юридическая педагогика – это разновидность профессиональной педагогики, которая является междисциплинарной обла-

стью научного знания на стыке педагогического и юридического знания и целенаправленно занимается исследованием систем и процессов юридического образования. Функции и задачи юридической педагогики predetermined теми вопросами, на которые она призвана дать ответ:

- для чего необходимо среднее, высшее и последипломное юридическое образование, какие цели и задачи оно решает – проблема целеполагания в педагогическом процессе;

- чему учить и какое формировать ценностное отношение в ходе юридического образования – вопрос о содержании воспитания и обучения;

- как учить – это вопрос о методах, средствах, формах юридического обучения и воспитания и общих подходах к их разработке;

- где учить и воспитывать профессиональных юристов, и какими должны быть существующие в стране педагогические системы и образовательные модели юридического образования – вопрос институализации юридической школы;

- как обеспечить непрерывный характер профессионального роста юристов на основе постдипломного/послевузовского образования – вопрос о системе переподготовки и повышения квалификации юридических кадров;

- как оптимально организовать функционирование системы юридического образования – вопросы об управлении учебными заведениями юридического профиля и о кадровой политике в системе юридического образования;

- какова история становления и развития юридико-педагогического знания и его использования в обществе и органах правопорядка;

- как соотносится система отечественного юридического образования с аналогичными системами в других развитых странах; каковы возможности и пути использования зарубежного опыта в условиях современной России;

- каковы перспективные направления развития отечественной системы юридического образования – вопросы проектирования, конструирования, моделирования и прогнозирования развития юридического образования.

Взаимосвязь педагогики с другими науками. Современная педагогическая наука развивается благодаря тесному взаимодействию, взаимовлиянию и взаимообогащению с другими науками, среди которых:

- социально-гуманитарные науки: философия, история, психология, культурология, лингвистика, этика, эстетика, юриспруденция, социология, теория управления, этнология, политология, экономика, социально-экономическая география;

- естественные науки: физика, химия, биология, анатомия, физиология, антропология, медицина, география, геология, астрономия;
- технические науки: архитектура, агрономия, механика, строительство, материаловедение, машиностроение, приборостроение, информатика, энергетика, электротехника и т.д.

Педагогика относится к группе социально-гуманитарных наук, общей задачей которых является не только познание общества, но и участие в его регуляции и преобразовании. Социально-гуманитарные науки исследуют как общество в целом, так и отдельные его сферы с целью найти определенные технологии управления социальными процессами. Важной особенностью социально-гуманитарных наук является то, что их предмет есть нечто такое, к чему принадлежит и сам познающий. Как следствие этого факта, возникает проблема невозможности механического применения методологии естественных наук. Социальное познание и сформировавшиеся социально-гуманитарные науки имеют и другие особенности, среди которых:

- социальное познание ориентировано на процессы, т.е. на развитие общественных явлений, выявление законов, причин и источников этого развития;
- акцент познания смещен на «индивидуальное» на основе «общего», «закономерного»;
- социальное познание преимущественно ориентировано на качественную сторону изучаемой действительности;
- в предмет социального познания постоянно включен субъект, т.е. сам человек;
- важнейшей характеристикой социального познания является процедура понимания;
- социальное познание – это всегда ценностно-смысловое освоение и воспроизведение человеческого бытия, которое неразрывно связано с ценностями, мировоззренческими компонентами.

Формы связей педагогики с другими науками при всём их разнообразии можно свести к следующим пяти видам:

- использование педагогией основных идей, теоретических положений и обобщающих выводов других наук (философия, психология, культурология и т.п.);
- применение методов других наук (математическое и компьютерное моделирование и проектирование, социологические опросы, социометрия и т.д.);
- использование результатов исследований, полученных различными науками (анатомия, физиология, антропология, медицина, социология, политология, информатика, эргономика и т.д.);
- заимствование другими науками тех теоретических положений, концепций, прогнозов и других научных данных, которые по-

лучены или разработаны педагогами-учеными (возрастная психология, социология образования, философия образования, гносеология, аксиология, квалиметрия и т.д.);

– объединение усилий педагогов-ученых с представителями других наук в работе над совместными проектами по решению комплексных проблем современного образования (интеграционные процессы в высшем образовании, инклюзивное образование, информационные технологии как неотъемлемая часть современной действительности и т.п.).

При этом педагогика как наука сохраняет свою специфику, а значит, важно учитывать, что:

– систему педагогического знания нельзя вывести из какой-либо другой научной дисциплины;

– данные других наук необходимы для разработки педагогической теории и практических рекомендаций, но они недостаточны;

– педагогика не просто заимствует данные других наук, а перерабатывает их так, чтобы полнее и глубже познать сущность педагогической действительности.

Научные категории есть наиболее общие, фундаментальные понятия, играющие роль устойчивых организующих принципов научного мышления и используемые при построении теорий. К **основным категориям педагогики** относят следующие понятия: индивид – субъект – личность – индивидуальность, развитие, формирование, деятельность, педагогическая деятельность, педагогическая действительность, образовательная действительность, образование, обучение, воспитание, педагогическая система и педагогический процесс, компетенция и компетентность.

В качестве **индивида** человек рассматривается как единичное природное существо, представитель Homo Sapiens, как отдельный представитель человеческой общности. К свойствам, характеризующим индивида, относятся, во-первых, пол, возраст, особенности телосложения, нервной системы и функционирования мозговой деятельности, а во-вторых, – темперамент и задатки человека.

Человек как **личность** выступает единичным представителем какого-либо типа социальной общности; человек не рождается личностью, а становится ею в процессе социализации. Для понимания существа личности определяющее значение имеет выбор, принятие и исполнение человеком определенных социальных ролей и социальных действий, внутреннее отношение к ним, осознание возможных последствий и принятие всей полноты ответственности за их результаты. Социальные роли здесь – не конечный, а исходный пункт в понимании сущности личности.

Человек как **субъект** характеризуется через структуру типичных видов человеческой активности: труд, общение, познание, игра;

субъектность проявляется в предметно-практической деятельности и познании, в воздействии человека на других людей и на самого себя.

Человек как **индивидуальность** есть уникальная, неповторимая форма бытия отдельного человека в обществе, в рамках которого он живет, действует как автономная система, сохраняя свою целостность и тождественность в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений. Индивидуальность представляет собой единственный вариант реализации человеком тех возможностей, которые встречались на его жизненном пути. Предпосылкой становления индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются, полностью раскрываются в процессе развития и творческой деятельности.

Деятельность – это специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование человеком своего окружения и самого себя; это мотивированная совокупность закономерно связанных между собой поведенческих актов и последовательно совершаемых действий, направленных на выполнение определенных задач, на достижение тех или иных осознаваемых человеком целей; деятельность включает в себя: цель, мотив, условия, средства, результат и сам процесс.

Педагогическая деятельность – деятельность, осуществляемая специально подготовленными профессионалами в образовательных учреждениях для достижения результатов, предусмотренных учебными планами, программами и другими документами об организации образовательного процесса в этих учреждениях. Компетентность преподавателя и эффективность его педагогической деятельности, оценивается следующими показателями: уровнем знания и понимания того, чему он намеревается обучить других; мерой владения методикой преподавания; умением добиваться одновременного выполнения задач, связанных с процессом обучения и воспитания.

Педагогическая практика – часть общественной практики, представляющая собой совокупность приемов и навыков профессиональной деятельности педагогов.

Педагогическая теория – это система научных знаний о педагогических процессах, явлениях, представленных в форме педагогических идей, закономерностей, принципов и понятий, дающая целостное представление о педагогической действительности.

Педагогическая действительность – совокупность научной и практической деятельности, осуществляемая профессиональными педагогами-исследователями и педагогами-практиками.

Образовательная действительность – действительность в аспекте деятельности субъектов образования. Образовательная

действительность представлена совокупностью компонентов трёх взаимообусловленных планов: образовательного поля индивида; педагогической действительности; образовательного контекста.

Развитие – процесс и результат направленного, закономерного изменения человека, ведущего к перестройке его количественных характеристик или к появлению новых качеств. Идея развития подразумевает, что преобразование проходит: естественно, имманентно, непрерывно, имеет однородные причины, направление и свои естественные пределы. Развитие выступает формой и условием выживания человека с момента его зарождения и до конца жизни (онтогенез).

Движущей силой развития человека выступают противоречия и их преодоление. Основным противоречием, обеспечивающим развитие человека, является несоответствие между имеющимися у него способностями и теми требованиями деятельности и поведения, которые предъявляет к человеку актуальная жизненная ситуация.

Развитие человека органично вписано в культуру, способом существования которой является эволюция различных форм общественно-исторической деятельности, через такие процессы как:

- биопсихологическая адаптация: выработка индивидом приспособлений и реакций, которые обеспечивают возможность специфического образа его жизни как биологической особи в определенных условиях внешней среды;

- социализация: подверженность человека социальным изменениям под внешним воздействием, его адаптация как члена общества к условиям социальной действительности; усвоение программ жизнедеятельности, речи, способов коммуникации, техники удовлетворения потребностей, правил межличностного взаимодействия, методов и стиля мышления;

- инкультурация: приобщение к культуре своего народа (где под культурой понимается совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом и характеризующих определенный уровень его развития; в ходе своего развития человек осваивает присущие культуре миропонимание и поведение, в результате чего формируется его когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с представителями данной культуры и отличие от носителей других культур; конечный результат инкультурации – человек, компетентный в гуманитарной культуре (в языке, ритуалах, ценностях и т.п.);

- интеграция: изменение человеком жизнедеятельности окружающих людей, осуществление самостоятельных операций и их восприятие и принятие окружающими; процессы интеграции связаны с разрешением конфликтных ситуаций между субъектом и его социальной общностью;

– индивидуализация: уникальный способ переживания человеком событий своей жизни; «самодостраивание» личного опыта, что предполагает самостоятельное мышление, а значит, и сомнение на какой-то стадии рефлектирующего самосознания; сомнение, непослушание и отклонение от общепринятых норм – в определенном смысле есть необходимое условие становления и развития индивидуальности; компенсация слабых сторон индивида сильными, что обусловлено вариативностью и свободой индивидуального достижения поставленных целей, а также выбором тех сфер деятельности, где максимально продуктивно могут применяться конкретные способности и одаренность индивидуальности; интуитивная неопределенность как способ реализации неадаптивной активности.

Основными **механизмами развития человека** считаются:

– интериоризация – формирование умственных действий и внутреннего плана сознания через усвоение индивидом внешних действий с предметами и социальных форм общения;

– идентификация – эмоциональное и иное самоотождествление индивида с другим человеком, группой, образцом;

– отчуждение – проявление таких жизненных отношений субъекта с миром, при которых продукты его деятельности, он сам, а также другие индивиды и социальные группы, будучи носителями определенных норм, установок и ценностей, осознаются как противоположные ему самому – от несходства до неприятия и враждебности;

– компенсация – восстановление нарушенного равновесия психического и психофизиологического процессов путём создания противоположно направленной реакции или импульса.

В работе этих механизмов развития всегда присутствует эмоциональный компонент (эмоциональное заражение, опосредование и т.д.), который регулирует деятельность и придает ей личностный смысл. Говоря о механизмах развития, необходимо подчеркнуть, что их роль в становлении разных людей не одинакова, она меняется в зависимости от возрастной, функциональной или исторической составляющей жизненной ситуации человека, однако в той или иной мере каждый из выделяемых механизмов в ней присутствует, играя ту или иную роль. В ранние годы жизни на первый план выходят такие механизмы, как интериоризация (прежде всего культуры, знаний, правил и норм того общества, в котором живет ребенок), а также идентификация с окружающими. В зрелом и, особенно, в пожилом возрасте снижение роли этих механизмов приводит к тому, что новые знания уже коррелируют с приобретенным жизненным опытом и, как правило, характеризуются меньшими эмоциональными переживаниями и критичностью, сочетаемой со сформировавшимися мотивами, ценностными ориентациями и ролевыми

отношениями. Изменяется и роль механизма отчуждения, достигая своей наибольшей значимости в зрелом возрасте, когда приходит осознание своей личной цельности и уникальности, сочетаемое со стремлением отгородить свой внутренний мир от чужого вмешательства. По мере осознания своих индивидуальных качеств и способностей возрастают возможности компенсации, которая обеспечивает самореализацию человека и его личностный и творческий рост.

Кроме основных механизмов развития учеными выделяются и механизмы психологической защиты, помогающие процессу развития и оптимизирующие его течение, предотвращая (по возможности) нежелательные отклонения, позволяя преодолевать субъективные барьеры и внутренние конфликты развивающегося человека: конформизм, уход в себя, агрессия, деструктивизм, вытеснение, сублимация, катарсис, проекция, регрессия, рационализация.

Основными **факторами развития человека** выступают: наследственность, среда, образование и осознанная (целенаправленная) активность самого человека.

Характеризуя «наследственность» как фактор развития человека, можно говорить о совокупности неких психофизиологических особенностей человека, передающихся ему от его родителей. Эти особенности включают в себя сходные физические черты внешнего облика, особенности обмена веществ в организме, черты темперамента, предрасположенность к определенным заболеваниям, а также своеобразную предрасположенность (склонность, готовность) к определенным видам деятельности, одаренность.

Под фактором «среда» следует понимать те условия и особенности природного и социального окружения, в которых живет, действует и развивается человек.

Под «образованием» как фактором развития понимают, с одной стороны, особым образом организуемую жизненную среду, благоприятную для развития человека и отражающую особенности социокультурных ценностей и потребностей, а с другой – специфическую деятельность, направленную на содействие этому развитию в интересах общества и собственных интересах человека и связанную с овладением общественно-значимым опытом социума, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру. Образование, выступая внешним фактором развития, зависящим от социально-экономических и культурных условий, является своеобразным социальным катализатором совершенствования способностей человека, формирования его умений, обогащения его жизненного опыта, накопления его знаний, и в то же время образование затормаживает инволюционный процесс и противостоит старению человека. В современном обществе образование, как процесс, предполагающий постоянную

тренируемость жизненно важных функций человека, составляет главнейший фактор обеспечения и сохранения жизнестойкости и жизнеспособности человека.

«Активность человека» как фактор его развития предполагает сознательную деятельность человека по совершенствованию самого себя, базирующуюся на его стремлении к более полному выявлению и развитию своих индивидуальных возможностей; главным условием здесь выступает формирование механизмов самооценки, самосознания, саморегуляции, постановки целей и обретения личностного смысла.

Формирование – сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи); применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личность обучающегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти. В педагогике «формирование» употребляется и как процесс изменения человека под влиянием внешних воздействий, и как результат этого процесса, и как организаторская деятельность преподавателя по воспитанию и обучению.

Образование – рассматривается как процесс, результат и система:

– как ценность, право и потребность в трех своих взаимообусловленных аспектах: личностном, общественном и государственном;

– как процесс освоения человеком в условиях образовательного учреждения и посредством самообразования системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений; в этом значении образование включает в себя два взаимодополняющих процесса: обучение и воспитание;

– как результат в виде характеристики достигнутого уровня в освоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений;

– как совокупность преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием.

Образование выступает специфичным способом становления и реализации человека в контексте культурно-исторического развития. Возможность образования определена пластичностью, изменчивостью свойств человека, его способностью воспринимать, приобретать, сохранять, интерпретировать, перестраивать и передавать опыт жизни других людей.

Образование исторически возникло как механизм общественно-го воспроизводства за счет «прикрепления» индивидов к культурным образцам и эталонам. Поэтому система образования выступает как относительно самостоятельный социальный институт, целевой функцией которой является передача социокультурных ценностей. Необходимость образования как целенаправленного организуемого процесса predetermined непередаваемостью культуры по механизмам биологического наследования. Возможность же образования определена пластичностью, изменчивостью свойств человека, его способностью воспринимать, приобретать, сохранять, интерпретировать, перестраивать и передавать опыт жизни других людей.

Образование может быть рассмотрено в двух взаимосвязанных измерениях: временной аспект (этапы образования: дошкольное, школьное, профессиональное, постдипломное; данная логика этапов предполагает, что потребность в образовательной деятельности не ограничивается какими-то отдельными возрастными этапами, так как обучение и учение выступают как органический компонент всей жизнедеятельности человека) и пространственный аспект (образовательная среда, предполагающая, с одной стороны, непрерывность, множественность и неограниченность образовательных воздействий в ходе жизнедеятельности человека, а с другой – своеобразный полилог взаимодействия человека с вариативными институтами образования и источниками информации, предполагающий перманентную ситуацию выбора и избирательность человека в его познавательной активности).

Основными функциями образования в современном обществе являются:

- накопление, сохранение и воспроизводство культуры и социального опыта;
- формирование и воспроизводство общественного интеллекта;
- социализация обучающихся;
- обеспечение социального регулирования и контроля;
- социальная селекция и перемещение в новые социальные группы;
- формирование профессионально-квалификационного состава населения;
- обеспечение профессиональной и жизненной карьеры.

Воспитание – процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает формирование у человека долговременных социально значимых качеств в виде ценностных ориентаций, принципов и норм поведения, черт характера (таких как сила воли, целеустремленность, готовность к преодолению трудностей), отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру.

Обучение – единство преподавания как деятельности обучающего (целенаправленного воздействия на развитие информационно-операционной сферы обучающегося) и учения как деятельности обучающихся; обучение рассматривается как процесс и как средство:

1) обучение можно рассматривать как специально организованный, целенаправленный, управляемый двусторонний процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и опыта деятельности, в ходе которого происходит приобщение обучающихся к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике;

2) обучение выступает как средство развития мышления обучающихся через целенаправленное пробуждение и удовлетворение познавательной активности человека путем его приобщения к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике.

Преподавание – это деятельность преподавателя по управлению учебно-познавательной деятельностью обучаемых; преподавание является одним из компонентов процесса обучения и предполагает встречно направленный процесс учения.

Учение – это специфический вид деятельности, направленной на приобретение и закрепление человеком знаний, умений, навыков и способов деятельности; это удовлетворение учащимися своих познавательных потребностей в процессе обучения; это целенаправленная, мотивированная, саморегулируемая, преобразующая деятельность человека по овладению, переработке, хранению и применению системы знаний, в результате которой происходит его развитие.

Педагогическая система – это теоретическая модель объекта педагогической действительности, в которую входит, с одной стороны, взаимообусловленная совокупность объектов, необходимых для организации педагогического процесса, а с другой стороны – совокупность субъектов этого процесса. Результат применения системного подхода к познанию педагогической действительности позволяет описывать конкретный объект исследования как некую сложноорганизованную и социально обусловленную совокупность взаимосвязанных институциональных, структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям обучения и воспитания, в рамках изучаемого объекта (это может быть, например, система учебного заведения, система образования региона или система высшего образования).

Педагогический процесс – это динамическая характеристика содержательно насыщенного и организационно оформленного взаимодействия субъектов образования, направленного на целе-

направленное изменение социально значимых качеств и характеристик учащихся; педагогический процесс может рассматриваться в единстве двух взаимообусловленных процессов: обучения и воспитания учащихся.

Компетентность – это социально значимое личностное качество человека, свидетельствующее о наличии у него знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области; это характеристика человека способного эффективно действовать и добиваться требуемого результата; это степень овладения компетенциями. К существенным признакам компетентности относят уровень, определяемый комбинацией следующих критериев: уровень усвоения знаний и умений (качество знаний и умений); диапазон и широта знаний и умений; способность выполнять специальные задания; способность рационально организовывать и планировать свою работу; способность использования знания в нестандартных ситуациях (быстро адаптироваться при изменении техники, технологии, организации и условий труда).

Компетенция – формально определяемый (например, в стандарте образования) суммарный перечень/набор требований к личностным и профессиональным качествам, позволяющим решать определенную задачу (или совокупность задач); это поведенческий стандарт эффективного выполнения той или иной деятельности.

Дополнительные источники информации:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ – Статья 2. Основные понятия, используемые в Законе об образовании в Российской Федерации.

<http://banauka.ru/4.html> – Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы.

http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/00b_soderz.html – Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика: электронный учебно-методический комплекс.

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант.

Педагогика: учебник для вузов по направлению "Педагогическое образование": для бакалавров и специалистов, под ред. А. П. Тряпицыной.– Санкт-Петербург: Питер, 2014.– 304 с.

Тема 2: Педагогическая деятельность



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Педагогическая деятельность, будучи формой активного отношения профессионального педагога к образовательной действительности, проявляется в своеобразии целей, мотивов, условий, средств, способов действия и результатов осуществляемой деятельности. В зависимости от исходной задачи педагогическая деятельность подразделяется на практическую (обучение и воспитание) и научную деятельность (теоретическую и экспериментальную). Целью научной педагогической деятельности является получение новых знаний о способах, условиях и средствах формирования и развития доступных педагогическому воздействию социально значимых качеств человека. Целью практической педагогической деятельности является создание средств и благоприятных условий для передачи обучающимся и усвоения ими необходимой части культуры и социально значимого опыта, а также организация этого процесса и обеспечение контроля его эффективности. Следовательно, оба эти вида педагогической деятельности – научная и практическая – различаются не только целями и результатом, но и своим объектом, а так же средствами и способами достижения результата.

Учитывая, что в юридическом вузе преподаватели, как правило, связаны только с практической педагогической деятельностью, именно в этом значении и будет в дальнейшем использоваться термин «педагогическая деятельность».

Педагогическая деятельность – профессиональная деятельность преподавателей, осуществляемая в образовательных учреждениях и направленная на достижение результатов, предусмотренных учебными планами, программами и другими документами об организации образовательного процесса в этих учреждениях.

Специфика педагогической деятельности сводится, прежде всего, к тому, что она:

– является профессиональной деятельностью, содержанием которой является обучение и воспитание, а основными её задачами являются долгосрочные количественные и качественные изменения характеристик обучающихся и их деятельности;

– в качестве своего объекта она определяет другого человека – обучающегося (одного или в группе), который сам является субъектом образования – он участник взаимодействия с преподавателем, и в ходе этого процесса он развивается, изменяются и его потребности, мотивы и ценностные ориентации;

– направлена на достижение общественно значимых и общественно оцениваемых результатов;

– является совместной деятельностью преподавателя и учащихся;

– разворачивается как коммуникативный процесс и строится по законам общения; поэтому культура общения в этой деятельности играет принципиальную роль;

– предполагает овладение обучающимся обобщенными способами предметных и познавательных действий, их программ, алгоритмов, теоретических знаний и адекватного и творческого их применения в новых условиях;

– имеет место в специально организованных образовательных учреждениях, ориентированных на разные ступени образования в разные периоды жизни человека;

– организуется в условиях, лишь приближенных или имитирующих некие реальные жизненные ситуации, определенные содержанием образования;

– основывается на многократном решении учебных задач, при выполнении которых допускается возможность ошибки в деятельности обучающихся на этапах восприятия и усвоения учебного материала;

– предполагает планирование, организацию и управление деятельностью обучающихся, и характеризуется непрерывностью, циклической повторяемостью отдельных фаз педагогического процесса, «однонаправленностью» осуществления с деятельностью обучающегося, использованием вариативных форм и способов организации, контроля и оценки учебной деятельности;

– исходит из того, что деятельность ведущими мотивами учебной деятельности обучающегося выступают познавательный интерес и потребность в саморазвитии;

– имеет поисково-творческий характер, обусловленный активностью объекта деятельности, многофакторностью влияний на объект, ситуативной переменчивостью условий и обстоятельств, в которых оказывается педагог в своей профессиональной работе;

– неразрывно связана с гуманитарной культурой преподавателя, сущность которой в переходе деятельности «для себя» в деятельность «для другого».

Обязанности и основные виды деятельности преподавателя вуза (научно-педагогического работника) определяются Законом о высшем образовании, приказами Министерства образования и науки Российской Федерации, Положением о высшем учебном заведении, Уставом вуза, учебными планами и программами, различными документами об организации образовательного процесса. Эти виды

деятельности с определенной долей условности представлены в Таблице 2 и соотнесены с социальными ролями преподавателя вуза.

Социальная роль – это система ожидаемого поведения, которое определяется нормативными обязанностями и соответствующими этим обязанностям правами. В роли отражаются социально-типические аспекты поведения. В то же время каждый человек вносит в ролевое поведение индивидуальные черты через своеобразное восприятие роли применительно к личностному образу.

Таблица 2. Социальные роли преподавателя вуза и типичные виды деятельности.

«Учитель-предметник»
<ul style="list-style-type: none">– осознание и формулирование целей обучения;– составления (или переработка) учебных программ, предусматривающих основные переходные состояния процесса обучения;– создание и совершенствование учебных средств и средств контроля учебной деятельности студентов;– составление планов проведения учебных занятий со студентами;– мотивирование учебной деятельности студентов;– организация деятельности обучающихся (выбор методов и средств обучения, подготовка и проведение различных видов занятий; организация самостоятельной работы студентов);– получение и обработка информации о состоянии процесса обучения (обратная связь); при необходимости внесение в учебный процесс корректирующих воздействий;– контроль и оценка результатов деятельности обучающихся (диагностирование уровня знаний, умений, навыков и опыта творческой деятельности);– популяризация научных знаний и достижений среди студентов и преподавателей;– регулярное повышение квалификации и посещение курсов, направленных на совершенствование профессиональной компетентности научно-педагогических работников;– обобщение педагогического опыта, сопоставление процедур обучения и выделение наиболее эффективных приемов и способов обучения;
«Ученый-исследователь»
<ul style="list-style-type: none">– получение научных результатов, подготовка их к опубликованию в виде тезисов, статей, сообщений, монографий;– повышение своей научной и педагогической квалификации;– руководство научной работой своих учеников (студентов, а затем аспирантов, докторантов);

- совместная научная работа с отечественными учеными в рамках научной школы;
- подготовка научных докладов и участие в работе научных семинаров, круглых столов, конференций;
- проведение диссертационного исследования в рамках аспирантуры или докторантуры;
- участие в работе диссертационных советов;
- участие в конкурсах и выставках научных работ;
- участие в научных конкурсах грантов и программ;
- участие в научно-исследовательской работе по хозяйственным договорам с организациями и предприятиями;
- участие в международных научных проектах; стажировка в зарубежных вузах и организациях); опубликование результатов своей научной деятельности в зарубежных изданиях;

«Воспитатель-наставник»

- формирование у студентов ценностного отношения к изучаемой дисциплине;
- формирование сознательного отношения к выбранной профессии;
- формирование у студентов ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности юриста;
- формирование у обучающихся качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;
- создание и поддержание доброжелательной атмосферы в ходе взаимодействия со студентами;
- сохранение и приумножение репутации и традиций вуза;
- ориентация студентов на активное участие в жизни сообщества;
- профилактика девиантного поведения и академической нечестности студентов;

«Представитель кафедры»

- взаимодействие с сотрудниками кафедры для достижения общего результата;
- участие в выполнении задач кафедры и всего вуза, выстраивание своей профессиональной деятельности на общих, коллективно признанных принципах;
- выступление с научными и методическими сообщениями и докладами на заседаниях кафедры и заседаниях ученого совета вуза;
- посещение и анализ занятий, проводимых другими преподавателями (взаимопосещение занятий);
- составление и систематизация электронной базы данных по закреплённым за кафедрой дисциплинам;
- составление единой базы оценочных средств;
- работа в общественных методических органах (учебно-методических советах, методических комиссиях).

Если цели и задачи, содержание, нормы и критерии, предъявляемые вузом к профессиональной деятельности преподавателя, являются внешними ориентирами деятельности научно-педагогического персонала учебного заведения, то методы и способы педагогической деятельности носят индивидуально-личностный характер и зависят от мотивов, исходных установок, профессиональной культуры и способностей каждого преподавателя.

Одним из основных мотивов педагогической деятельности преподавателя вуза является интерес к преподаваемой дисциплине (науке), его увлеченность предметом науки, стремление познать глубже, раскрыть, систематизировать изучаемые явления, процессы и объекты, вовлечь в процесс познания студентов, направить их познавательную деятельность в русло изучаемой науки. Если преподавателю удастся заинтересовать обучающихся проблемами своей науки, вовлечь их в активную учебно-исследовательскую деятельность, организовать научный кружок (или другую форму коллективной работы), заняться совместным поиском решения проблемы, получить положительный результат и соответствующую оценку своего труда со стороны коллег, администрации вуза и самих студентов, он получает внутреннюю удовлетворенность от своей научно-педагогической деятельности.

Ещё одной причиной заниматься педагогической деятельностью может служить потребность человека в непрерывном профессиональном самосовершенствовании, так как у преподавателя вуза есть возможность систематически заниматься самообразованием, работать с научной и учебной литературой, периодически обновлять содержание учебных программ, совершенствовать конспекты лекций, разрабатывать методические рекомендации к практическим занятиям.

Другим мотивом устройства на работу преподавателем вуза является возможность сочетать педагогическую деятельность с научными исследованиями. Такое сочетание позволяет преподавателю углубиться в проблематику и содержание изучаемой науки, подготовить и издать свои труды (доклады, статьи, методические и учебные пособия, монографии), повысить тем самым свой научно-педагогический потенциал и авторитет.

Заинтересованность преподавателя в своей работе может быть связана и с тем, что преподавателю вуза приходится постоянно общаться с молодёжью. Неиссякаемая энергия студентов, их оптимизм, мажорное настроение, юмор, уважение к старшим, благодарность за знания укрепляют преподавателя в его социальной значимости, способствуют активизации творческой трудовой деятельности.

Другая особенность работы преподавателя вуза связана с тем, что его профессиональная деятельность относительно автономна,

так как свободна от прямого контроля и управления со стороны администрации вуза. Преподаватель, руководствуясь учебной программой и общими требованиями к образовательному процессу, самостоятельно планирует и организует свою деятельность и деятельность обучающихся в рамках расписания занятий, сам контролирует и оценивает результат этой деятельности.

Исходные установки профессиональной деятельности преподавателя в самом общем виде могут быть сгруппированы через сопоставление двух базовых **подходов в образовании**: личностно-ориентированного и функционально-нормативного (рационально-технократического, рецептурного). Сопоставление двух этих подходов выстраивается на основе типичных для педагогической действительности критериев постановки цели, выбора средств их осуществления, оценки результатов функционирования педагогической системы, среди которых: критерий взаимоотношений обучающего и обучаемого (равенство – императивность); критерий теоретического осмысления средств достижения педагогических целей (позитивная самореализация в совместной деятельности – дидакто- и профессиоцентрированный догматизм); критерий практического подхода к организации педагогического процесса (свобода – регламентация); критерий содержательности учебной деятельности (интеграция – специализация); критерий организации жизненного пространства (создание/преобразование – использование/присутствие).

Таблица 3. Сравнительная характеристика функционально-нормативного и личностно-ориентированного подходов в образовании.

Функционально-нормативный подход	Личностно-ориентированный подход
– адаптация человека к функционированию в определенных общественно-экономических условиях; допущение о том, что возможно создание «лучшего» человека исходя из "социального заказа"; основными вопросами считаются: «Кем должен быть человек?», «Как он меняется под определенным воздействием?»; ориентация на конечный результат обучения, оцениваемый неким уполномоченным органом;	– позитивная самореализация человека через проявление, развитие (при необходимости – компенсирование) и реализацию всего многообразия его способностей и задатков; ориентация на качество и условия педагогического процесса с позиции его участников;

Функционально-нормативный подход	Личностно-ориентированный подход
<p>– массовый способ обучения; нормы жизнедеятельности в учебном заведении задаются в интересах упрощения управления и его эффективности; эти нормы задаются внешними институтами, они стабильны и однозначны; ролевое распределение функций;</p>	<p>– выявление, изучение и учет индивидуальных особенностей развития человека, опора на индивидуальный стиль учения и личный опыт человека; интеграция интеллектуальной, эмоционально-чувственной и волевой сфер жизнедеятельности человека в ходе педагогического процесса;</p>
<p>– обучение носит преимущественно репродуктивный характер; преподаватель является единственным инициативно действующим лицом учебного процесса, при этом работа преподавателя жестко структурируется учебным планом по предмету и ориентирована, прежде всего, на сообщение знаний и способов действия, которые передаются обучаемым в готовом виде</p>	<p>– опора на самостоятельность мышления и критическое отношение к учению (поиск – восприятие – оценка – усвоение – преобразование – применение в новых ситуациях);</p>
<p>– предметная специализация обучения; опора на эффективность отдельных технологий и требований к содержанию и регламентации образовательного процесса;</p>	<p>– вариативность и интеграция в определении содержания образования, создающие условия для целостного восприятия и познания человеком окружающего мира и своего положения в нём;</p>
<p>– вербализация обучения; основной формой организации обучения является занятие с целой учебной группой, в ходе которого в соответствии с утвержденной программой преподаватель, опираясь на предъявление нового материала и его неоднократное воспроизведение студентами, сообщает/передаёт знания, формирует по образцу/тренирует умения и навыки, отслеживает и сообщает студентам результаты этого процесса;</p>	<p>– деятельностный подход (обучение через делание);</p>

Функционально-нормативный подход	Личностно-ориентированный подход
– регламентация учебного процесса в соответствии с унифицированным стандартом;	– вариативный подход к организации учебного процесса, предполагающий активное участие в нём самого учащегося;
– структурно-иерархический характер взаимодействия администрации, преподавателей и учащихся;	– разнообразие форм и средств обратной связи во взаимодействии администрации, преподавателей и учащихся как необходимое условие жизнеспособности образовательного учреждения;
– дифференциация обучения, опора на индивидуальные усилия учащегося;	– кооперация и сотрудничество в учении, атмосфера позитивной взаимозависимости и взаимной ответственности;
– базовыми категориями выступают: организация, структура, социальный заказ, учебный план, знания-умения-навыки, технология, воздействие, дифференциация, оценивание и контроль, успеваемость, стандарт.	– базовыми выступают следующие понятия: ответственность, выбор, решение, субъектность, интерпретация, понимание, творчество, сотрудничество, позитивная самореализация, ситуация успеха, самоактуализация личности.

Профессиональная культура преподавателя – это часть общей культуры человека, представляющая усвоенный и повседневно проявляемый специалистом уровень качества профессиональной педагогической деятельности, отражающий достижения науки и практического опыта в интересах обучающихся, вуза и профессионального сообщества. Профессиональная культура есть определенная степень овладения преподавателем приемами и способами решения педагогических задач. Содержание профессиональной культуры преподавателя включает в себя следующие аспекты:

– культура педагогического мышления: осмысление как педагогической, так и социальной действительности; знание принципов развития педагогического процесса и предвидение результатов своей профессиональной деятельности; основными характеристиками педагогического мышления выступают: гибкость, альтернативность, креативность;

– организационная культура: эффективное планирование, конструирование и обеспечение процесса обучения и воспитания на различных его этапах;

– культура педагогического труда: уровень владения профессиональными умениями и навыками; направленность на поиск новых способов решения новых педагогических задач;

– культура педагогического общения: качество взаимодействия с обучающимися с помощью коммуникативных средств на основе учета их эмоционального состояния, обученности, возраста и психологического микроклимата в учебной группе; проявляется в наблюдательности, внимательности, отзывчивости, тактичности и доброжелательности в отношениях к другим людям;

– культура речи связана с культурой общения и проявляется: в объеме словарного запаса, в содержательности мысли и гармоничной развитости во всех ее видах (внешняя и внутренняя речь, монологическая и диалогическая, речь общения и т. д.), в отношении к слову – верность данному обещанию, ответственность за соблюдение единства слова и дела, во владении эмоционально-выразительными средствами речи (интонация, темп, выразительность, эмоциональность, тембр и др.);

– педагогическая направленность личности преподавателя: призвание к педагогическому труду, стремление и желание заниматься учебно-воспитательной работой;

– этика профессиональной деятельности: соблюдение нравственно-педагогических требований, принципов и норм, которые вытекают из специфики профессиональной деятельности преподавателя вуза и определяют морально-педагогические убеждения специалиста, его взгляды, установки и чувства в области решения стоящих перед ним профессиональных задач¹.

Профессиональная культура преподавателя предопределяется не только стандартами поведения и ожиданиями социума, но и совокупностью индивидуальных способностей педагога. Способности – это индивидуально-психологические особенности, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, не сводимые к знаниям, навыкам и умениям личности, но объясняющие быстроту и легкость их приобретения.

¹ См.: <http://klio.tsu.ru/codex.htm> – ; : <http://cyberleninka.ru/article/n/eticheskiy-kodeks-universiteta-kak-resurs-sotsializatsii-studentov> – Этический кодекс университета как ресурс социализации студентов; : <http://www.psy.msu.ru/educat/dnevn/test/codex.html> – ; : <http://textarchive.ru/c-2225198-p12.html> – ; : <http://pandia.ru/text/78/245/842.php> – ; ; « . . ()»

Педагогические способности – устойчивые индивидуально-психологические свойства личности преподавателя, которые проявляются в структуре его педагогической деятельности и обуславливают её успешность. В наиболее обобщенном виде педагогические способности сводятся к следующим качествам:

– академические способности – способности к соответствующей области наук; преподавателю нужно знать предмет не только в объеме учебного курса, но значительно шире и глубже, при этом постоянно следить за изменениями в своей науке, свободно владеть материалом, вести исследовательскую работу;

– дидактические способности – способности доступно передавать студентам учебный материал, вызывать интерес к предмету, реконструировать и адаптировать учебный материал, побуждать обучающихся к активной познавательной деятельности, организовывать их самостоятельную работу;

– эмпатия – способность понимать другого человека, психологическая наблюдательность, связанная с целостным восприятием и пониманием личности обучающегося и его психических состояний;

– речевые способности – способности ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью вербальных (устной и письменной речи) и невербальных средств (мимики и жестов);

– организаторские способности – это, во-первых, способности организовать учебную группу и каждого студента на решение образовательных задач и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу;

– коммуникативные способности – способности к общению с коллегами и обучающимися, проявление педагогического такта, готовность найти правильный подход к студентам, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения;

– креативность – способность принимать нестандартные решения педагогических задач;

– педагогическое воображение (или прогностические способности) – это способности, выражающиеся в предвидении последствий своих действий, в прогнозировании сценариев развития педагогической ситуации, в постановке целей и задач по формированию и развитию тех или иных качеств обучающихся.

В отечественной педагогике педагогическую деятельность традиционно рассматривают в двух взаимообусловленных, но не сводимых друг к другу аспектах: преподавание и воспитательная работа, где преподавание исходит из содержания и логики процесса обучения, а воспитательная работа характеризует ценностный аспект воздействия преподавателя на учащихся, позволяющего фор-

мировать опыт ценностного отношения учащихся к самим себе, к своей деятельности и к окружающей действительности.

Преподавание – это целенаправленная деятельность преподавателя по управлению и контролю за ходом и результатами учебно-познавательной деятельности учащихся. Преподавание является одним из компонентов процесса обучения и предполагает встречно направленный процесс учения. Преподавание осуществляется в различных организационных формах и имеет заданные временные ограничения, строго определенную цель и объективно отобранный учебный материал, подлежащий усвоению. Важнейшим критерием эффективности преподавания является достижение учебной цели в виде сформированных умений, навыков, опыта творческой деятельности (более подробно см. Исходные положения-ориентиры к темам 3 и 4).

Воспитательная работа – это деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности обучающихся с целью формирования у них определенных ценностных ориентаций, принципов и норм поведения, черт характера, отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру. Воспитательная работа, также осуществляемая в определенных формах, не преследует прямого и непосредственного достижения цели, так как она ориентирована на долгосрочные последствия, предполагает длительное и многократное воздействие и последствие, не ограничена пространственными и временными рамками отдельных учебных мероприятий. В воспитательной работе можно предусмотреть лишь последовательное решение конкретных задач, ситуативно отражающих некую общую цель. При этом важно осознавать, что в воспитании цели соотносимы с ценностными ориентациями социума и в силу этого являются социально обусловленными.

Важнейшим критерием эффективного решения воспитательных задач являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в эмоциональных реакциях, в поведении, в отношении к деятельности и её результатам.

Эффективность воспитательной работы в юридическом вузе во многом определяется тем, насколько у студентов сформированы следующие личностные качества, перечисленные в профессиональной программе юриста: развитое чувство справедливости; уважение к законам государства и к нормам профессионального поведения юриста; критичность и объективность, честность и порядочность, принципиальность, самообладание и уверенность в себе, коммуникабельность, высокая культура общения и взаимоотношений в коллективе, организованность, ответственность, аккуратность, на-

стойчивость, стремление к профессиональному самосовершенствованию.

Деятельность преподавателя юридического вуза с необходимостью предполагает актуализацию таких аспектов в содержании образования, как представления о совести и справедливости, о законности и морали, о долге и праве выбора, о профессиональной этике, о профессиональной ответственности по отношению к правовой системе, к профессиональному сообществу и к людям, обратившимся за юридической помощью.

Воспитательная работа, проводимая в вузе, может быть проанализирована через совокупность задействованных преподавателями разнообразных методов и форм воспитания.

Метод деятельности – это способ её осуществления, который ведет к достижению поставленной цели; метод есть совокупность организованных определенным образом приемов и операций теоретического или практического освоения действительности.

Метод воспитания – наиболее общий способ решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий (убеждение, приучение, поощрение, воспитание на личном примере и др.); это способ целенаправленного обращения к мотивационно-ценностной сфере обучающегося с целью формирования у него определенных ценностных ориентаций, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру.

Классификация методов – это систематизированное распределение методов по группам/классам, которое помогает обнаружить в них общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению преподавателями в своей профессиональной деятельности.

В современной педагогической теории существуют различные классификации методов воспитания. Вот некоторые из них:

Классификация методов воспитания (В.А. Караковский):

- методы воспитания словом;
- методы воспитания делом;
- методы воспитания ситуацией;
- методы воспитания игрой;
- методы воспитания общением;
- методы воспитания отношениями.

Классификация методов воспитания (Ю.К. Бабанский):

- методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, дискуссия, метод примера, иллюстрации и демонстрации);
- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, упражнение, игра, поручение, метод создания воспитывающих ситуаций, метод

моральных дилемм, педагогическое требование, ситуация свободного выбора);

– методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, поощрение, наказание, одобрение, порицание, педагогическое требование, установка перспективы);

– методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании (педагогическое наблюдение; опросы (устные и письменные); анализ результатов общественно полезной деятельности, создание ситуаций для изучения поведения воспитуемых, рефлексия, самовнушение и самоубеждение).

Форма воспитания есть внешнее выражение содержания воспитания, отражённое в действиях, приёмах, операциях, процедурах, средствах, ситуациях взаимодействия, связанных со временем, количеством участников и порядком организации. В отличие от метода, который характеризуется содержательно-процессуальной (внутренней) стороной процесса, форма отражает внешнюю сторону организации воспитательного процесса. Целесообразно отобранная форма воспитания обеспечивают в конечном итоге эффективность всего педагогического процесса.

В педагогической науке существуют различные классификации форм воспитания. Рассмотрим некоторые из них:

Классификация, отражающая логику воспитательных возможностей различных форм воспитания:

– событийные воздействия: спонтанное решение педагогических задач в ходе учебных занятий и в ситуациях, требующих от преподавателя непосредственного вмешательства и применения к отдельным студентам или учебным группам тех или иных методов воспитания;

– мероприятия: беседы, лекции, диспуты, экскурсии, тематические встречи с интересными людьми, культпоходы, то есть события и ситуации, планомерно организуемые педагогами с целью непосредственного воспитательного воздействия на воспитанников;

– игры: культурно-познавательные, интеллектуальные, деловые, организационно-деятельностные, сюжетно-ролевые и спортивные игры, предметные олимпиады, турниры, брейн-ринги, то есть совместно организуемые события на основе принципов игровой деятельности, направленной на решение учебно-познавательных, досуговых и рекреационных задач;

– коллективные дела: совместная деятельность педагога и воспитанников по созданию и реализации проектов, например: фестивали, концерты, спектакли, тематические вечера, трудовые десанты, ярмарки, социальные акции.

Классификация по количеству воспитанников, охваченных данной формой работы:

– индивидуальные (преподаватель – воспитанник): индивидуальная беседа, консультации, обмен мнениями, оказание индивидуальной помощи, совместный поиск решения проблем и т.п.;

– групповые (преподаватель – группа от двух воспитанников и более): органы самоуправления в учебных группах, клубная и кружковая работа, работа общественных объединений и проектная деятельность по интересам, и т. д.;

– коллективные (преподаватель – весь коллектив учебной группы): собрания, экскурсии, спектакли, концерты, турслеты, походы и т. д.;

– массовые (преподаватель – несколько учебных групп): тематические недели и месячники, фестивали, конференции, Дни здоровья, Дни правовых знаний, праздники, юбилеи и т.д.

Другие возможные основания для классификации форм воспитания:

– по характеру включения воспитанников в деятельность: формы, предусматривающие обязательное участие всех воспитанников или формы, основанные на добровольном участии;

– в зависимости от преимущественно используемых методов: словесные (беседы, консультации, конференции, собрания и т. п.); наглядные (выставки, экскурсии и др.); практические (благотворительные и трудовые акции, творческие проекты и т. п.);

– по взаимодействию коллектива с другими людьми и коллективами: открытые (для других или совместно с другими) и закрытые (только внутри коллектива и для своего коллектива);

– по способу влияния педагога: непосредственные (педагог влияет на личность воспитанников напрямую) и опосредованные (через коллектив учащихся, через близких друзей воспитанника, через родителей, через других преподавателей);

– по уровню подготовки: простые (как процесс ситуативного воздействия) и сложные (вовлекающие воспитанников в многочисленные отношения на этапах подготовки, проведения и подведения итогов совместной деятельности);

– по частотности применения: регулярные и эпизодические.

Успешность работы преподавателя вуза, безусловно, зависит от его умения общаться со студентами. **Общение** – одна из форм непосредственной или опосредствованной реализации отношений субъектов взаимодействия в ходе обмена деятельностью, информацией, ценностным отношением, опытом, а также результатами деятельности; общение составляет внутренний механизм совместной деятельности людей, удовлетворяет особую потребность человека в контакте с другими людьми и является важнейшим источником информации для участников взаимодействия.

Общение является одной из универсальных форм активности человека (наряду с познанием, трудом, игрой), которая осуществляется знаковыми средствами (мимикой, контакта глазами, символами, образами, организацией пространства и времени коммуникации и т.п.), проявляется в установлении и развитии контактов между людьми, в проявлении и формировании межличностных отношений, порождается потребностями в совместной деятельности и направлена на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнеров по взаимодействию. Стремление к общению нередко занимает значительное и порой ведущее место среди мотивов, побуждающих людей к совместной практической деятельности. При этом процесс общения может обособляться от других форм деятельности, приобретать относительную самостоятельность и ситуативно становиться самоценным для его участников.

Виды общения. Разнообразие подходов к изучению основных характеристик общения как специфической формы взаимодействия человека с другими людьми позволяет в самом общем виде обозначить следующие виды общения:

✓ По времени контакта общение может быть кратковременным или длительным в зависимости от целей, содержания деятельности, индивидуальных особенностей собеседников, их симпатий, антипатий и т. д.

✓ По способу передачи информации выделяют вербальное и невербальное общение. Вербальное общение происходит посредством речи, невербальное – с помощью таких средств как громкость речи, тембр голоса, жесты, мимика, позы.

✓ По задействованным средствам и условиям общения можно говорить о следующих видах:

– непосредственное общение (прямое) – это естественное общение, когда субъекты взаимодействия находятся рядом и общаются посредством речи, мимики и жестов;

– опосредованное (косвенное) общение осуществляется в ситуациях, когда индивиды отдалены друг от друга во времени или пространстве (например: разговор по телефону, переписка);

– межличностное общение предусматривает установление прямых контактов между партнерами по общению; подобный режим общения позволяет непосредственно реагировать и симметрично влиять на процесс взаимодействия;

– массовое общение представляет собой процесс неиндивидуализированного взаимодействия человека с большим количеством респондентов; примерами прямого массового общения в вузе служат собрания, лекции, массовые мероприятия; опосредованное массовое общение имеет односторонний характер, как, например,

в случае с размещением в свободном доступе учебно-методических и информационных материалов на сайте вуза или в случае информационных сообщений, вывешиваемых на доске объявлений деканата или кафедры.

✓ По критерию равноправия партнеров в межличностном общении выделяют два типа:

– диалогическое общение – равноправное субъект-субъектное взаимодействие, имеющее целью взаимное познание, понимание, принятие и стремление к учету и реализации целей обеих сторон взаимодействия;

– монологическое общение исходит из неравноправных позиций участников взаимодействия; оно представляет собой субъект-объектные отношения двух видов: императивное общение (авторитарная, директивная форма взаимодействия с другим человеком с целью достижения контроля над его поведением, установками, мыслями и принуждения к определенным действиям или решениям) или манипулятивное общение (форма межличностного общения, при которой воздействие на партнера по общению осуществляется скрытно для достижения своих намерений).

Педагогическое общение – это разновидность профессионального общения, задействованная в процессе организации, установления и развития коммуникации, понимания и взаимодействия педагога с учащимися и порождаемая целями, характером и содержанием их совместной деятельности.

Выступая своеобразным катализатором во взаимодействии субъектов образования, педагогическое общение в значительно большей мере, чем любая предметная деятельность, детерминируют развитие и изменение личности учащихся.

Функции педагогического общения:

– контактная функция – установление контакта и определение готовности студентов к взаимодействию;

– диагностическая функция – получение актуальной информации о состоянии студента, об эффективности и качестве учебной деятельности;

– информационная функция – приобщение студентов к познавательной деятельности в рамках изучения учебной дисциплины;

– функция установления отношений – фиксация своего статуса и места студентов в системе ролевых, деловых, межличностных и прочих связей в учебном заведении;

– эмотивная функция – проявления своего отношения как к учебному материалу, который необходимо усвоить студентам, так и к самим студентам;

- побудительная функция – побуждение студентов к действию, стимулирование на выполнение тех или иных учебных действий;
- регулятивная функция – координация, контроль и коррекция взаимодействия со студентами;
- функция самопрезентации (самоподачи) – самовыражение и самоактуализация преподавателя средствами общения.

Специфика общения определяется тем, что в его процессе субъективный мир одного человека раскрывается для другого. В общении человек самоопределяется и самопредъявляется, обнаруживая свои индивидуальные особенности. По форме воздействий можно судить о коммуникативных умениях и чертах характера человека, по специфике организации речевого сообщения – об общей культуре и грамотности.

Каждый преподаватель осуществляет общение типичными для него средствами и способами. Совокупность относительно устойчивых и характерных для данного человека приемов и методов организации общения называется **индивидуальным стилем общения**, который, в свою очередь, определяется чертами личности и характера.

В науке существуют различные классификации **стилей педагогического общения**. Рассмотрим одну из них, основанную на выявлении оппозиций в зависимости от целевой направленности преподавателя в его взаимодействии со студентами:

✓ Первая группа: ориентация на учебный предмет:

– общение на основе увлеченности совместной деятельностью – этот стиль предполагает взаимодействие, которое ценно не само по себе, а именно как необходимое условие для достижения общей цели на основе сотрудничества и личного участия субъектов общения;

– общение-дистанция – этот стиль акцентирует различие в социальных позициях и в статусе преподавателя и студентов в процессе изучения учебной дисциплины;

✓ Вторая группа: ориентация на процесс взаимодействия:

– общение на основе дружеского расположения – этот стиль проявляется в искреннем интересе преподавателя к личности обучающихся, к учебной группе, в открытости контактов; но при этом ценность самого учебного процесса может стать вторичной, так как сохранение положительного фона взаимоотношений становится самоценным;

– общение-устрашение – этот стиль строится на жесткой регламентации деятельности студентов, на их беспрекословном подчинении, на диктате со стороны преподавателя; доминирует ориентация на то, что обучающиеся обязаны делать, чтобы избежать применения санкций;

✓ Третья группа: ориентация преподавателя на свою значимость как участника взаимодействия:

– общение-заигрывание – этот стиль основан на желании нравиться студентам, пользоваться у них авторитетом, пусть даже сиюминутным, популистским и ложным;

– общение-превосходство – этот стиль характеризуется желанием преподавателя безусловно доминировать во взаимодействии со студентами; преподаватель самодостаточен, он не считает для себя возможным учитывать мнение студентов, так как не воспринимает обучающихся как равных, мало интересуется качеством своих взаимоотношений со студентами, отстранен от того, что их интересует, волнует и заботит.

Стили педагогического общения находят свое выражение в **стилях педагогического руководства**. Стиль педагогического руководства проявляется в преобладающих способах взаимодействия преподавателя со студентами, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, в наличии прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения.

Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили:

– При авторитарном стиле руководства педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются преподавателем. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Для авторитарного стиля характерен функционально-деловой подход к студенту, когда преподаватель исходит из усредненного представления о студенте и абстрактных требований к нему. В своих оценках он стереотипен и субъективен. Часто недооценивает положительное значение таких качеств, как самостоятельность, инициативность, предпочитает характеризовать своих студентов как недисциплинированных, ленивых, безответственных. Преобладает официальный, приказной, начальственный тон обращения, форма обращения – указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении. Этот стиль можно выразить словами «Делайте то, что обязаны, и не рассуждайте».

– При демократическом стиле руководства общение и деятельность строятся на основе сотрудничества. Совместная деятельность мотивируется преподавателем, он прислушивается к мнению обучающихся, поддерживает право студентов на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздейст-

вия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Основные формы управления – совет, рекомендация, просьба. Данный стиль руководства можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем и организуем, вместе подводим итоги».

– При либеральном стиле руководства отсутствует предсказуемость в организации учебной деятельности и контроля. Данный стиль порождает неопределенность в ожиданиях студентов, вызывает у них напряженность и тревогу. При этом сам педагог занимает позицию стороннего наблюдателя. Этот стиль может быть выражен словами: «Не я всё это придумал; пусть всё идет так, как идёт».

Заметим, что даже при наличии явного доминирования одного из стилей руководства один и тот же преподаватель в разных педагогических ситуациях, по отношению к разным студентам или при взаимодействии с разными учебными группами может демонстрировать элементы разных стилей педагогического руководства.

Другим важным фактором, определяющим эффективность педагогического общения, является **тип установки** преподавателя. Под установкой имеется в виду готовность реагировать определенным образом в однотипной ситуации. Самому носителю собственные установки в большинстве случаев представляются абсолютно правильными, и поэтому они чрезвычайно устойчивы и с трудом поддаются изменению через внешние воздействия. Консерватизм и однозначность установок усиливаются с возрастом. Всё разнообразие установок схематично можно свести к трём основным видам доминирующего отношения преподавателей к студентам: позитивная, безразличная и негативная. Проявления двух полярно противоположных из них – позитивной и негативной установок – сводятся, например, к следующему:

– Наличие негативной установки преподавателя на того или другого студента можно определить по следующим признакам: преподаватель дает «плохому» студенту меньше времени на ответ, чем «хорошему»; не использует наводящие вопросы и подсказки; при неверном ответе спешит переадресовать вопрос другому студенту или отвечает сам; чаще порицает и меньше поощряет; не реагирует на удачное действие студента и не замечает его успехов; иногда вообще не работает с ним на занятии.

– Соответственно, о наличии позитивной установки можно судить по таким проявлениям: преподаватель дольше ждет ответа на вопрос; при затруднении задает наводящие вопросы, поощряет улыбкой, взглядом; при неверном ответе не спешит с оценкой, а

старается подкорректировать его; чаще обращается к студенту в ходе занятия.

Реализуя свою установку по отношению к «хорошим» и «плохим» студентам, преподаватель сам становится «заложником ситуации», как бы программируя ответную реакцию учащихся и их последующие действия. Специальные исследования показывают, что «плохие» студенты в четыре раза реже обращаются к преподавателю, чем «хорошие»; они остро чувствуют необъективность и предвзятость преподавателя и болезненно переживают её.

Определенные трудности профессионального общения могут объясняться наличием определенных **барьеров** во взаимодействии преподавателя и студентов, среди которых такие как:

- возрастной барьер: связан с существенной разницей в возрасте участников взаимодействия; возраст и жизненный опыт, как правило, накладывает свой отпечаток на психику взрослого человека, на его восприятие окружающего мира, на его оценочные суждения;

- статусно-ролевой барьер: вызван различиями в социальном статусе (общественном положении) преподавателя и студентов;

- семантический барьер: возникает при наличии пробелов в знаниях обучающихся (незнание терминов, непонимание вследствие этого объяснений и аргументации преподавателя);

- смысловой барьер: возникает в тех случаях, когда преподаватель и студенты неправильно интерпретируют заявленные требования, неверно понимают действия друг друга, имеют искаженное представление о целях своего взаимодействия друг с другом (в том числе и из-за особенностей культуры и поведения представителей разных национальностей);

- проблема некачественной коммуникации: может возникнуть, если нет возможности непосредственного общения преподавателя и студентов, то есть когда общение приходится выстраивать опосредованно при помощи письменной речи или технических средств связи.

Дополнительные источники информации:

<http://banauka.ru/4.html> – Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы.

http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#op_1 – Михайленко О.И. Общая педагогика.

http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/00b_soderz.html – Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика: электронный учебно-методический комплекс.

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант.

<http://buklib.net/books/36634/> – Педагогическое общение (глава из учебника «Основы педагогики высшей школы», ТОВАЖНЯНСКИЙ Л.Л., и др. – Харків: НТУ «ХПІ», 2005.

http://www.tinlib.ru/nauchnaja_literatura_prochee/nastolnaja_kniga_praktikuyushhego_pedagoga/p8.php – Педагогическое общение (Глава из учебного пособия: Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога. – М.: РОСБУХ, ГроссМедиа, 2008.

http://msal.ru/common/upload/Eticheskiy_kodeks.pdf – Этический кодекс преподавателей, работников и обучающихся ФГБОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)».

Тема 3: Дидактика высшей школы: формы, методы и средства обучения. Педагогические технологии.



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Противоречия и их преодоление – основа развития, его движущая сила. Как отмечалось ранее, основным противоречием, обеспечивающим развитие человека, является несоответствие между имеющимися у него способностями (в виде операционных механизмов) и теми требованиями деятельности и поведения, которые предъявляет к человеку актуальная жизненная ситуация (то есть функциональными механизмами). Применительно к процессу обучения в вузе данное утверждение позволяет говорить о более частных противоречиях, а именно:

– противоречие между генетически заложенным потенциалом развития студента и ограничивающими и обуславливающими это развитие социокультурными, политическими и экономическими условиями его жизни, а также ограниченными возможностями педагогического содействия его развитию в вузе;

– противоречие между имеющимся у студента уровнем знаний, навыков, умений, опыта творческой деятельности и теми требованиями, которые предъявляются к студенту в вузе, где ему необходимо успешно решать предлагаемые курсом обучения учебные и практические задачи;

– противоречие между наличным объемом знаний и опыта деятельности, которыми овладел студент и объемом накопленных общественно-исторических знаний и социально-значимого опыта, воплощенном в содержании образования;

– противоречие между преимущественно коллективными формами обучения в вузе и индивидуальным характером овладения знаниями, умениями, навыками, способами деятельности в новых ситуациях и опытом ценностного отношения;

– противоречие между притязаниями студента в его учебной деятельности в вузе и его актуальными возможностями.

В педагогике существует специальный раздел, называемый «**дидактика**» (или «теория обучения»), который аккумулирует научные знания о противоречиях, закономерностях и логике процесса обучения. Дидактика направлена на научное обоснование содержания, форм и методов обучения, на решение вопросов разработки новых стратегий, технологий, методик и средств обучения. Основными понятиями дидактики выступают: преподавание,

учение, метод обучения, форма обучения, педагогическая технология, содержание обучения, процесс обучения, качество обучения.

Обучение, как уже отмечалось ранее, – это специально организованный, целенаправленный, управляемый двусторонний процесс передачи (преподавание) и усвоения (учение) знаний, умений, навыков и опыта деятельности, в ходе которого происходит приобщение обучающихся к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике. Тем самым процесс обучения вбирает в себя два взаимосвязанных и встречно направленных процесса: преподавание (деятельность преподавателя по управлению учебно-познавательной деятельностью обучаемых) и учение (целенаправленная, мотивированная, саморегулируемая, преобразующая деятельность учащегося по овладению, переработке, хранению и применению системы знаний и способов деятельности, благодаря которой человек стремится удовлетворить свои познавательные потребности).

Метод обучения – способ организации преподавателем учебно-познавательной деятельности обучающихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом. Метод обучения характеризует содержательно-процессуальную (то есть внутреннюю) сторону учебного процесса.

Существуют различные классификации методов обучения в зависимости от основания, принятого исследователем для выделения тех или иных групп методов, например:

– по источнику передачи учебного материала: словесные (источником является устное или письменное слово: монолог, диалог, дискуссия, текст), наглядные (наблюдение, иллюстрация, демонстрация) и практические методы (работа с текстом, опыты, упражнения, самостоятельная работа, игры, решение кейсов, учебная практика);

– по основным компонентам деятельности: методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (рассказ, беседа, инструктаж, дискуссия, работа с текстом, демонстрация, опыты, упражнения, игры, учебная практика, самостоятельная работа), методы стимулирования и мотивации учения (дискуссии, диспуты, дидактические игры, создание ситуации успеха в учебе, опора на жизненный опыт учащегося), методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении (убеждение, положительный пример, приучение, поощрение, осуждение, наказание), методы контроля и самоконтроля в обучении (индивидуальный опрос, фронтальный опрос, контрольные письменные работы).

Под «формой» понимается внешнее выражение какого-либо содержания. Если методы обучения объясняют суть учебного

взаимодействия, то формы отражают, как в реальных условиях организовано и воплощено это взаимодействие.

Форма обучения – это способ упорядочивания взаимодействия участников обучения, способ его существования. Форма обучения, отражая внешнюю сторону организации процесса обучения, определяет когда, где, кто и как обучается. Форма обучения институционально обусловлена и реализуется как органическое единство содержания, обучающих средств и методов с учетом количества обучающихся, времени и места обучения.

Формы обучения могут быть классифицированы по различным основаниям, например:

- классификация форм обучения по режиму работы преподаватель-обучающийся: индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, со сменным составом обучающихся;

- классификация форм по способу получения образования: очная, заочная, вечерне-сменная, открытое обучение, дистанционное обучение, экстернат, самообразование;

- классификация по степени участия преподавателя в процессе учения: самообучение (самообразование), самостоятельная учебная работа при опосредованном участии преподавателя, учение при непосредственном участии преподавателя в двух основных формах: индивидуальные занятия и групповые занятия (классно-урочная система обучения; коллективная лекционно-семинарская система обучения);

- классификация форм обучения по основанию «монолог-диалог»: традиционное обучение (преподаватель – обучаемый) и интерактивное обучение (например: работа в малых группах, ролевые и деловые игры, разработка учебного проекта, клубные формы учебной работы);

- классификация форм обучения по месту проведения учебных занятий: стационарные занятия в помещении вуза и выездные занятия (например, экскурсии, занятия на предприятиях, в других образовательных учреждениях, производственная практика обучающихся, летние школы);

- классификация форм занятий по их целевой направленности: вводные занятия, занятия по формированию знаний и умений, занятия по обобщению и систематизации знаний и умений, заключительные занятия, занятия по контролю освоения учебного материала;

- классификация форм обучения по видам учебных занятий: лекция, практическое занятие, семинар, практикум, коллоквиум, учебная конференция, факультатив, лабораторная и лабораторно-практическая работы, практическое занятие, профессиональный

тренинг (тренировка), учебная игра, экскурсия, стажировка, юридическая клиника, домашняя работа, консультация и т.д.

Более подробно рассмотрим последнюю из обозначенных выше классификаций форм обучения, которая актуализирует такие организационные характеристики учебных занятий, как: количество студентов, охваченных работой на занятии; основные функции и возможности подобного вида занятий; типовые для данных занятий методы обучения; типовые требования к организации учебной среды, в которой проводится занятие; необходимая квалификация преподавателя, проводящего такие занятия; взаимосвязь с другими видами учебных занятий. Эта классификация включает в себя следующие формы обучения в вузе¹:

Лекция – форма учебного занятия, которая предполагает систематическое, последовательное, монологическое изложение высококвалифицированным преподавателем (лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера слушателям (студентам) определенного курса в составе нескольких учебных групп одновременно в рамках одного аудиторного занятия, проводимого в лекционном зале. Тем самым, учебное занятие в форме лекции предполагает учет следующих исходных требований: наличие соответствующим образом оснащенной аудитории (что позволяет вместить всех слушателей и создаёт для них благоприятные условия для восприятия того материала, который будет предложен лектором), высокая научная квалификация преподавателя вуза (что даёт право лектору конструировать содержание учебного курса исходя из количества запланированных занятий) и высокая методическая культура преподавателя (что проявляется, в том числе, и в умении лектора использовать разнообразные методы обучения для достижения наибольшей эффективности учебного курса).

Лекция – это ведущая форма обучения в высшей школе, дополняемая, прежде всего, практическими занятиями, лабораторными работами, консультациями и формами контроля в виде зачетов или экзаменов. Лекционные занятия позволяют преподавателю создавать своеобразную «дорожную карту» всего учебного курса в рамках изучаемой студентами дисциплины.

Эффективность учебной лекции обеспечивается соблюдением следующих общедидактических требований: научность и информативность излагаемого материала; доказательность и аргументированность суждений; наличие достаточного количества ярких и убедительных примеров, фактов, документов; эмоциональность, непосредственный интерес самого лектора к предмету изложения;

¹ Левитан К. М. Юридическая педагогика: учебник / К. М. Левитан. – М.: Норма, 2008. – 432 с.

активизация мышления и внимания слушателей с целью обеспечения их сопереживания услышанному и усвоения предоставленного лектором материала; методически целесообразное структурирование материала (введение в тему, сообщение плана занятия, интонационное выделение и повторение главных выводов и обобщений, использование риторических вопросов, показ иллюстративного материала, эпизодические обсуждения, ответы на вопросы, резюме и краткий анализ литературы); учет фоновых знаний аудитории; доступный, ясный литературный язык, разъяснение вводимых терминов и понятий, четкая дикция, нормальный темп речи, дающий студентам возможность слушать, осмысливать и кратко записывать информацию; указание на особенности конспектирования; использование дидактических материалов, аудиовизуальных и других технических средств.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают следующие виды лекций:

– вводная/установочная лекция читается, как правило, в начале курса с целью дать студентам общее представление о его содержании, месте в учебном процессе и роли в их будущей практической деятельности;

– текущая лекция служит для систематического изложения материала учебного курса;

– обзорная/заключительная лекция содержит краткую, в значительной мере обобщенную информацию об определенных однородных (близких по содержанию) программных вопросах; эти лекции чаще используются на завершающих этапах обучения (например, перед государственными экзаменами), а также в заочной и очно-заочной формах обучения;

– лекция-консультация – учебное занятие, организованное по типу «вопросы-ответы-дискуссия»; подобный подход к учебному материалу позволяет в ходе одного занятия перейти от изложения новой учебной информации лектором к постановке вопросов, возникших у слушателей, а затем к организации дискуссии в рамках заявленной темы.

В зависимости от способа изложения учебного материала можно выделить следующие виды лекций:

– Информационная лекция использует объяснительно-иллюстративный метод изложения (наглядность дополняет слова лектора).

– Проблемная лекция представляет собой лекционное занятие, предполагающее привлечение преподавателем аудитории к решению актуальной научной проблемы, не получившей пока однозначного решения в науке, а также в случае получения новых на-

учных данных, не вписывающихся в традиционное представление о заявленной проблеме.

– Лекция-визуализация предполагает визуальную подачу материала техническими средствами обучения с пояснением или кратким комментированием демонстрируемых визуальных материалов (основной источник информации – наглядный материал в виде схем, рисунков, чертежей, графиков, моделей или видеосюжетов – ситуативно интерпретируется лектором по ходу демонстрации).

– Бинарная лекция (лекция-диалог или лекция-дискуссия) предусматривает изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например, ученого и практика или представителей двух научных направлений, защищающих разные позиции.

– Лекция-провокация (лекция с заранее запланированными ошибками) рассчитана на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску ошибок. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и анализ выявленных ошибок.

– Лекция-конференция проводится как научно-практическое занятие с заслушиванием докладов и выступлений студентов по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы.

– Лекция-консультация предполагает изложение материала по типу «вопросы-ответы» или «вопросы-ответы-дискуссия».

При этом важно понимать, что лекционная форма обучения не может быть самодостаточной, так как является лишь органичной частью в системе учебных занятий в вузе и должна быть содержательно и организационно увязана с образовательными возможностями других форм обучения.

Практическое занятие – форма учебно-практического занятия, направленная на углубление, расширение и детализацию научно-теоретических знаний, полученных на лекциях или в ходе самостоятельной работы, и на овладение определенными методами работы, в процессе которых студенты учебной группы, решая различные прикладные задачи, вырабатывают умения и навыки выполнения тех или иных учебных действий средствами изучаемой дисциплины. В ходе практических занятий преподаватель не столько организует детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений учебной дисциплины, но прежде всего призван содействовать формированию умений и навыков их применения через индивидуальное выполнение студентами действий, направленных на достижение целей, сформулированных практическим заданием.

Важнейшим методом работы на практическом занятии является упражнение. Основа в упражнении – пример, который разбирается с позиций теории, развитой в лекции. Как правило, основное внимание уделяется формированию конкретных умений, навыков, что и определяет содержание деятельности студентов – решение задач, уточнение категорий и понятий науки. При проведении практического занятия актуализируется обучающая роль повторения.

Семинар – форма учебно-практического занятия, в ходе которого студенты под руководством преподавателя обсуждают сообщения, доклады или рефераты, подготовленные ими в рамках заданной темы по результатам самостоятельно проведенных учебных или научных исследований. Семинар в отличие от практических занятий имеет более теоретический характер и предназначен для углубленного изучения определенной дисциплины или ее раздела, для овладения методологией научного познания. Он ориентирует обучающихся на проявление большей самостоятельности в учебно-познавательной деятельности, способствует закреплению их знаний, поскольку в ходе семинара систематизируются, углубляются и контролируются знания, полученные в результате самостоятельной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой. Главная цель семинаров – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями по применению теоретического знания применительно к особенностям изучаемой дисциплины.

Учебная конференция в содержательном и организационном аспектах близка семинару и является его развитием, поскольку она, как правило, проводится с участием нескольких учебных групп и направлена на закрепление, расширение и совершенствование специальных знаний по заявленной проблеме. Подготовка к учебной конференции начинается с определения темы, формулирования раскрывающих ее вопросов и назначения докладчиков. Основная цель учебной конференции – свободное обсуждение актуальных вопросов и поиск адекватных решений. Требования к подготовке рефератов и докладов для конференции значительно выше, чем для семинаров, поскольку их используют как средство формирования у студентов опыта творческой деятельности и предусматривают нарастание трудностей в содержании заданий.

Экскурсия – форма учебного занятия, соединяющая в себе теорию и практику, которая предполагает выезд/выход преподавателя со студентами в учреждения или организации, деятельность которых в той или иной степени позволяет получить наглядное представление о различных аспектах юридической профессии. К проведению экскурсии привлекаются представители практики,

дающие пояснения тому, что будут наблюдать студенты, и способные квалифицированно ответить на вопросы учащихся. В результате экскурсии умозрительные представления, полученные студентами на занятиях в учебных помещениях, оживляются, делаются более конкретными, точными, прочными, включенными в комплексный образ реальности. Экскурсии подразделяются по образовательным целям – тематические (проводятся в связи с изучением одной или нескольких тем учебного предмета) и обзорные (охватывают более широкий круг тем). По месту в изучаемом разделе различают экскурсии вводные (предваряющие), текущие (сопутствующие) и итоговые (заключительные).

Лабораторное занятие – это форма учебно-практического занятия, при которой студенты под руководством преподавателя лично проводят естественные или имитационные эксперименты или опыты с целью подтверждения отдельных теоретических положений изучаемой дисциплины, приобретают практические навыки работы с лабораторным оборудованием, профессиональным оборудованием, вычислительной техникой, измерительной аппаратурой, методикой экспериментальных исследований в определенной предметной области.

Дидактические цели лабораторных занятий заключаются в экспериментальном подтверждении изученных теоретических положений в условиях приближенных к реальной профессиональной деятельности; в овладении техникой эксперимента, навыками решения практических задач посредством постановки опытов; в формировании умений работать с различными приборами, аппаратурой, установками, другими техническими средствами. Лабораторные занятия применяются также для проверки степени усвоения теоретического материала по отдельным темам и разделам учебной программы.

Лабораторные и практические занятия, как правило, проводят со студентами, количество которых не превышает половины академической группы.

Местом проведения лабораторных занятий являются специально оборудованные и оснащенные учебные кабинеты (лаборатории) с возможностью применения, например, криминалистической техники и измерительной аппаратуры. При проведении лабораторных работ возможны три подхода к их выполнению:

– рецептурные действия обучающихся, когда они проявляют умение работать преимущественно в стандартных условиях, отраженных в руководстве по лабораторному практикуму;

– частично поисковые действия, когда студенты могут действовать достаточно самостоятельно, решать несложные творческие

задачи при подсказке или непосредственном руководстве преподавателя;

– активные творческие действия студентов, когда учащимся необходимо проявить способность самостоятельно действовать в условиях, близких к реальным, используя запас приобретенных знаний.

Тренинг – форма тренировочных практических занятий, закрепляющая результаты предшествующих семинарских, практических и лабораторных занятий. Основная цель тренинга – доведение способа выполнения осваиваемого студентами профессионального действия до совершенства, до требуемых показателей, нормативов, отвечающих требованиям профессионализма, а также совершенствование какого-то профессионального качества. Примером профессионального тренинга могут служить следующие занятия: тренинг успешного выступления в суде, тренинг проверки контрагентов, тренинг переговоров по договору, тренинг управления договорной работой, тренинг в преподавании юридических дисциплин, психотренинг профессиональной памяти.

Факультативное занятие – это форма организации учебных занятий во внеурочное время, направленная на расширение, углубление и коррекцию знаний учащихся по учебным предметам в соответствии с их потребностями, запросами, способностями и склонностями, а также на активизацию познавательной деятельности. В соответствии с образовательными задачами выделяют факультативы по углубленному изучению учебно-базовых предметов; изучению дополнительных дисциплин (правила бизнеса, риторика, второй иностранный язык); изучению дополнительной дисциплины с приобретением специальности (стенография, программирование). Направленность факультатива может быть теоретической, практической или комбинированной.

Коллоквиум – учебное занятие, проводимое в форме непринужденной беседы преподавателя со студентами. Коллоквиум используется как форма промежуточного контроля после изучения какого-либо модуля или тематического блока и представляет собой беседу преподавателя со студентами с целью выяснения уровня усвоенных знаний. Кроме диагностики усвоения знаний коллоквиум выполняет также организующую функцию, активизирует самостоятельную работу студентов и рекомендуется как одна из наиболее действенных форм обратной связи в учебном процессе. К тому же проведение занятия в форме коллоквиума позволяет преподавателю и студентам рассмотреть вопросы изучаемого курса, не вошедшие в тематику семинарских и практических занятий, а также обсудить рефераты, эссе, проекты и иные результаты самостоятельной работы студентов.

Консультация являются одной из форм руководства самостоятельной работой обучающихся и оказания им помощи в освоении учебного материала и ликвидации пробелов в имеющихся знаниях. На консультациях подробно анализируется учебный материал, который вызывает особый интерес или трудности у студентов. Консультации позволяют создать благоприятные условия для индивидуального подхода к обучающимся, ориентируют преподавателя на учет их индивидуально-психологических особенностей, включая уровень обученности и образовательные перспективы.

Консультации могут быть текущими (еженедельными) и предэкзаменационными (на которых излагаются требования, предъявляемые обучающимся на зачетах и экзаменах), а также индивидуальными и групповыми. Текущие консультации носят в основном индивидуальный характер и проводятся преподавателями регулярно в соответствии с установленными на кафедрах графиками в вечерние часы, когда у студентов уже заканчиваются аудиторские занятия. При необходимости, в том числе перед проведением учебных игр, конференций, зачетов и экзаменов, могут проводиться групповые консультации.

Учебная игра. Это форма практического обучения, в которой имитируется профессиональная деятельность с учетом установленных правил игрового взаимодействия, например: занятие в режиме «мозгового штурма»; инсценировка учебного судебного процесса; проигрывание типовых ситуаций прохождения/проведения собеседования при приеме на работу; конкурсы ораторского мастерства; ролевые игры-соревнования в режиме «юрист – клиент», «юрист – противная сторона в споре», «юрист – потенциальные свидетели по делу».

Учебно-производственная практика является формой учебного процесса, которая позволяет соединить интересы реальной профессиональной деятельности и учебного заведения, адаптируя процесс обучения к практическим задачам органов государственной власти, правоохранительных учреждений, судов, конкретных организаций и предприятий.

Дидактические цели учебной (ознакомительной) и производственной практики – формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков; закрепление, обобщение и систематизация специальных знаний посредством их применения в практической юридической деятельности при выполнении конкретных должностных обязанностей.

Овладение практическим опытом профессиональной деятельности осуществляется в результате дидактически целесообразной системы работы практикантов под контролем преподавателя и руководителя практики, назначенного учреждением. На производст-

венной практике студенту предоставляется возможность продемонстрировать свою готовность и способность к профессиональной деятельности, умение самостоятельно применять полученные специальные знания и соблюдать нормы профессиональной этики. О результатах практики студент представляет подробный отчет вместе с характеристикой, выданной по месту прохождения практики.

Юридическая клиника является формой учебно-производственной практики, целью которой является оказание бесплатной юридической помощи социально незащищенным категориям населения и развитие на этой основе профессиональной подготовки студентов¹. Задачи обучения в юридической клинике заключаются в следующем:

- развитие практических умений и навыков профессиональной юридической деятельности;
- теоретическая и практическая подготовка студентов к выполнению конкретных профессиональных обязанностей юриста;
- формирование профессиональной этики юриста;
- умение создать необходимый психологический климат в общении с клиентами;
- обучение поиску творческих решений различных юридических проблем;
- развитие чувства ответственности за свою работу и других профессионально значимых качеств личности юриста.

К участию в работе юридической клиники привлекаются студенты старших курсов. Перед началом работы в клинике преподаватели и опытные практические работники проводят со студентами лекционные и практические занятия по правозащитной и праворазъяснительной работе с населением. Их цель – развитие практических умений, в частности: слушать клиента, устанавливать с ним психологический контакт и задавать необходимые вопросы; выделять юридически значимые факты, давать правовую квалификацию и правильный юридический совет; подбирать и анализировать нормы материального и процессуального права, комментировать отдельные статьи законов с учетом судебной практики; составлять процессуальные документы, исковые заявления, возражения на исковые жалобы.

Юридическая клиника, как правило, работает при определенной кафедре или при факультете в специально оборудованном помещении с компьютерами, имеющими доступ к информационно-справочным системам. Качество консультаций, составленных

¹ <http://www.oimsla.edu.ru/pages/YUridicheskayaklinika.html> – О деятельности Студенческой юридической клиники Оренбургского института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

юридических документов проверяется опытными преподавателями. К работе в клинике могут привлекаться преподаватели-консультанты для оказания помощи студентам по сложным делам.

Стажировка – форма учебного процесса, которая предполагает продолжительное (месяц и более) обучение будущего специалиста на рабочем месте. Стажировка как форма обучения бывает двух видов: учебная и производственная. Учебная стажировка позволяет студентам изучить определенный учебный цикл (семестр или курс) в другом учебном заведении внутри страны или же за границей. Практическая стажировка – это комплексная форма обучения, направленная на закрепление теоретических знаний; на формирование на практике профессиональных умений и навыков с целью углубления специализации студентов непосредственно на рабочем месте; на изучение прогрессивного опыта; на приобретение трудовых и организаторских навыков. Производственная стажировка – это оплачиваемая профессиональная занятость (частичная или полная) в штате организации. Таким образом, стажировка – это вариант, подходящий студентам старших курсов. По результатам стажировки, кроме опыта, они получают также документ, подтверждающий успешную деятельность на определенной должности в качестве стажера. Желанный результат стажировки – приглашение занять вакантную должность. Другая возможность – получить место в кадровом резерве.

Самостоятельная работа студентов¹ (далее – СРС) – виды познавательной деятельности, выполняемые без непосредственного контроля со стороны преподавателя, то есть проводимые под опосредованным руководством преподавателя. В связи с резким возрастанием объема учебного материала при недостаточном количестве аудиторных часов, предназначенных на его изучение, СРС приобретает особую актуальность. Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу студентов, в большинстве университетов мира составляет 1 : 3,5.

Общепедагогические цели СРС: формирование субъектной позиции студентов в образовательном процессе; развитие самостоятельности мышления, интереса к юридической литературе, практической юридической деятельности, правотворческому процессу; развитие потребности в непрерывном самообразовании, совершенствовании профессиональных компетенций, расширении кру-

1

http://www.msal.ru/common/upload/Papka_15_Polozhenie_o_samostoyatelnoy_rabote_uchashchikhsya_pr_ot_02.04.2012_N_111.pdf – Положение о самостоятельной работе обучающихся ФГБОУ ВО "Московская государственная юридическая академия имени О.Е. Кутафина (утв. пр. от 02.04.2012 №111)

гозора; приобретение опыта планирования и организации рабочего времени; побуждение к научно-исследовательской работе.

Дидактические задачи СРС: закрепление, углубление, расширение и систематизация знаний, полученных во время аудиторных занятий; самостоятельное овладение новым учебным материалом; развитие профессиональных умений, а также умений и навыков самостоятельного умственного труда.

Основные формы СРС: аудиторная и внеаудиторная работа с учебной и справочной литературой; выполнение домашних заданий по циклам дисциплин; конкурсное выполнение заданий; изучение современной практики по профилю обучения; подготовка рефератов по отдельным темам; учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов; участие в работе научных студенческих конференций и научных студенческих кружков; написание курсовых работ и магистерских диссертаций; подготовка и проведение деловых игр во внеаудиторное время.

Дидактические условия, обеспечивающие успешное выполнение СРС: четкая формулировка задач и рекомендаций к выполнению; мотивированность учебного задания; обеспечение обучающихся информационными ресурсами (справочниками, учебными пособиями, обучающими программами, ссылками на интернет-источники и т.п.); целесообразное дозирование объема заданий для СРС; предоставление методических материалов (инструкций, указаний, практикумов и т.п.); определение преподавателем форм отчетности, разумных сроков ее предоставления; определение видов консультационной помощи; информирование о критериях оценки, видах и формах контроля; наличие образцов выполнения самостоятельной работы.

Содержание СРС составляют: чтение и конспектирование рекомендованных преподавателем источников с последующим обсуждением конкретных вопросов на практических занятиях и семинарах; решение задач по определенным разделам и темам курса с последующим обсуждением на практических занятиях; составление кратких обзоров наиболее характерных судебных дел с последующим обсуждением на семинаре или заседании научного студенческого кружка; посещение по заданию преподавателя судебных заседаний, юридических отделов различных организаций, нотариальных контор для ознакомления студентов с их работой и последующим анализом на практических занятиях и семинарах; подготовка отзывов на законопроекты в качестве домашних заданий с последующим обсуждением на аудиторных занятиях; составление проектов правовых документов с учетом изучаемой тематики с последующим их анализом на практическом занятии.

Формы, виды и методы педагогического контроля. Педагогический контроль – это способ и процедура получения достоверной информации о ходе и результатах обучения, проверки соответствия достигнутых параметров тем, которые были запланированы, поддержки положительных и коррекции отрицательных явлений в учебном процессе.

Педагогический контроль выполняет три основные взаимосвязанные функции:

- диагностическая функция: выявление уровня знаний, умений и навыков студента;
- обучающая функция: активизация работы по изучению и усвоению учебного материала;
- воспитательная функция: направление деятельности студента, помощь в выявлении пробелов в знаниях, формирование творческого отношения к предмету, стимулирование развития способностей, развитие личности студента.

Методы контроля и самоконтроля – это методы получения информации преподавателем и обучающимися о результативности процесса обучения. К основным методам педагогического контроля относят: опрос (устный и письменный), наблюдение, анализ результатов деятельности обучающегося. К методам самоконтроля относятся: контроль понимания цели учебной задачи, контроль содержания/хода и успешности/результата своей учебной деятельности (сопоставление с образцом), рефлексия (установление и анализ допущенных ошибок, и выявление их причин).

Основными организационными формами педагогического контроля в вузе являются: письменные контрольные работы, тестирование, собеседования, зачеты, экзамены, защита курсовых и выпускных квалификационных работ.

По времени проведения формы педагогического контроля классифицируются на следующие виды: текущий, рубежный, итоговый, заключительный; по способу выполнения заданий, предъявленных для контроля: устный, письменный и практический; по объекту контроля: индивидуальный, дифференцированный, фронтальный; по наличию технических средств контроля: машинный/программированный контроль (например, с использованием компьютера) и безмашинный контроль.

Для осуществления процедур текущего и итогового контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся на кафедрах вуза создаются фонды оценочных средств (ФОС), позволяющие оценить достижение запланированных в программе по дисциплине результатов ее освоения и уровень сформированности всех компетенций, заявленных в образовательной программе.

Более подробно рассмотрим характеристики двух комбинированных методик педагогического контроля, активно используемых в современной высшей школе: тестирование и рейтинг.

Тестирование представляет собой процедуру/способ измерения индивидуальных умений, знаний или других характеристик деятельности в определенной предметной области. Содержание данного утверждения в развернутом виде сводится к следующему:

– Во-первых, тест выступает как измерительное средство (совокупность процедур, техник или заданий), которое предполагает выполнение определенных действий со стороны испытуемого. Непременными характеристиками подобного средства является детальная проработанность, структурированность и недвусмысленность его компонентов, а также стандартизированная процедура по искусственному воспроизведению испытуемым того вида деятельности, который эксперт-оценщик хочет пронаблюдать и оценить.

– Во-вторых, тест используется для измерения, при этом объектом измерения могут выступать как общие способности человека, так и его характеристики и показатели в каких-либо узких сферах деятельности.

– В-третьих, тест позволяет измерять умения, знания или другие характеристики деятельности человека и при этом предоставляет шкалу интерпретации полученного результата, что, в свою очередь, может служить основанием для оценки выявляемых индивидуальных характеристик в соотношении с эталоном, с результатами других тестируемых или же с результатами этого же человека, полученными ранее.

– И, наконец, тест позволяет измерять характеристики деятельности человека в определенной предметной области.

При всем многообразии существующих тестовых методик неизменным является то, что любой тест представляет собой некое количество тестовых заданий, где тестовое задание – это минимальная составляющая единица теста, которая включает: описание ситуации и характеристику типа задачи; инструкцию по выполнению; текст, или основу; набор возможных ответов (в задании закрытой формы).

Основные требования, которые применяются к тестовым заданиям, можно сгруппировать в две основные группы:

1. Требования к форме тестового материала:

– каждое задание должно иметь свой порядковый номер, установленный согласно объективной оценке трудности задания, выбранной стратегии тестирования;

– в начале тестового задания должна быть размещена инструкция;

– задания теста должны быть сформулированы четко, кратко и недвусмысленно, чтобы студенты понимали смысл того, что у них

спрашивается; вопрос должен содержать одну законченную мысль, а исходные условия задания не должны превышать десяти слов;

- неправильные ответы должны быть разумны, точны, правдоподобны и умело подобраны;

- не должно быть непреднамеренных подсказок в заданиях и образцах ответа; из текста задания необходимо исключить все вербальные ассоциации, способствующие выбору правильного ответа с помощью догадки;

2. Требования к содержанию тестовых заданий:

- необходимо соблюдать принцип взаимосвязи содержания и формы тестового материала;

- материал должен отвечать требованиям стандарта и содержанию учебной дисциплины;

- тест должен быть снабжен упрощенной и унифицированной процедурой оценивания полученных результатов;

- содержание задания должно соответствовать требованиям изучаемой дисциплины, очевидной обоснованности для тестируемых; оно должно обеспечивать достоверную оценку измеряемого качества или свойства.

В зависимости от того, какие действия предполагается выполнить студентам, тестовые задания можно свести к следующим основным видам:

- задание с ограниченным действием; например, студентам предлагается указать, является ли утверждение правдивым или нет;

- задание, в котором из нескольких предложенных ответов выбирается правильный; варианты этого задания: выбор нескольких правильных ответов или же определение одного неправильного ответа;

- перекрестный выбор, предполагающий установление соответствий или «поиск пары»;

- задание на группировку;

- редакционное изменение текста;

- задание на идентификацию;

- парафраз или передача содержания некоего высказывания своими словами;

- выявление логической последовательности; расположение по порядку, группировка фактов;

- задание на заполнение таблиц и схем;

- удаление из предложенного текста лишних элементов в соответствии с заявленным в задании принципом;

- «тест с пропусками» или тест на восстановление текста.

Важно помнить, что при прохождении тестирования студенты наделены определенными правами, среди которых такие как:

- право на целесообразные (занимательные, обучающие, связанные с реальной практикой) интеллектуальные задания;

– право на понятные, объективные, официально озвученные и последовательно применяемые критерии оценки полученных результатов, а также на доступные примеры выполненных работ, оцененных на высшие баллы, которые бы иллюстрировали требуемые стандарты выполнения и оформления тестовых заданий;

– право на максимально возможную открытость информации о процедуре тестирования и оценивания результатов;

– право на создание благоприятных условий для предварительной подготовки к максимально успешному выполнению заданий теста;

– право на обратную связь, обеспечивающую студентам необходимую информацию об их успехах и недостатках, а также достоверную оценку их достижений относительно требований, предъявляемых по окончании полного курса обучения;

– право на понятную систему подсчета баллов и выставления отметок, которая способна повышать мотивацию студентов и позволяет им отслеживать свои достижения в учебе относительно заявленных стандартов;

– право на позитивное отношение со стороны преподавателя и на доступную процедуру оспаривания полученных результатов или несогласия с условиями тестирования без опасения подвергнуться наказанию.

Здесь же следует отметить и то, что наряду с явными преимуществами, которыми обладают тестовые методики, следует учитывать и то обстоятельство, что тестирование как таковое имеет ряд недостатков, среди которых:

– данные, получаемые в результате тестирования, хотя и включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих пробелов;

– получение испытуемым ключа к тесту до или в ходе его выполнения обесценивает полученный результат;

– в тестировании присутствует элемент случайности (например, студент, не ответивший на простой вопрос, может дать правильный ответ на более сложный; причиной тому может быть как случайная ошибка в первом вопросе, так и угадывание ответа во втором); это искажает результаты теста и приводит к необходимости учета вероятностной составляющей при их анализе;

– тест не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством, то есть вероятностные, абстрактные и методологические знания;

– чрезмерное увлечение тестированием в ущерб другим методикам измерения и оценивания никогда не бывает в интересах испытуемых, поскольку тест по своей природе обращен к некоему «другому», и прямой или косвенной задачей тестирования являет-

ся ранжирование студентов, при этом сама технология тестирования по определению является механистичной и лишена субъективных компонентов.

Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки учебных достижений студента, заносимый в классификационный список (рейтинг-лист) и служащий для определения результатов его усвояемости знаний. Проведение рейтингового контроля способствует определению рейтинга обучающегося по какой-либо учебной дисциплине. Цифровые обозначения, учитываемые при составлении рейтинга, позволяют пошагово отслеживать уровень успешности обучающегося.

Часто рейтинговый метод контроля знаний применяют вместе с блочно-модульным обучением; подобную технологию называют балльно-рейтинговой системой (БаРС). Положение о БаРС по каждой дисциплине разрабатывается на соответствующей кафедре с разбивкой баллов по трудоемкости, измеренной в зачетных единицах, для каждого этапа рубежного контроля. Как правило, итоги БаРС подводят за семестр на основе результатов прохождения отдельных модулей, так как за один урок или за одну пройденную тему трудно установить рейтинг обучающегося.

Основные черты рейтинговой системы:

- все виды учебной деятельности оцениваются в баллах; самый высокий балл за каждую учебную работу устанавливается заранее;
- виды учебной деятельности и их количество в учебном году устанавливаются заранее;
- баллы распределяются таким образом, чтобы обучающийся понял, что получить их максимальное количество он может, только выполняя все виды учебной деятельности;
- иногда также устанавливаются такие виды учебной деятельности, за которые студенты могут получить дополнительные баллы;
- как правило, рейтинг учебной группы проводится по прошествии некоторого количества времени;
- преподаватели регулярно ведут учет полученных баллов, а результаты доводят до обучающихся.

Средство – это прием, способ действия для достижения определенного результата; то есть то, использование чего ведет к достижению выбранной цели.

Средства обучения – это объекты, созданные человеком, а также предметы естественной природы, используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения и воспитания.

В более широком значении средства обучения представляют собой совокупность материальных, технических, информационных и организационных ресурсов, используемых для обеспечения многообразных методов обучения с целью получения студентами знаний, формирования умений и навыков, приобретения опыта деятельности. К средствам обучения относятся наглядные пособия, учебники, дидактические материалы, оборудование, технические средства обучения (ТСО), учебные кабинеты, лаборатории, средства массовой коммуникации, электронные средства передачи и обработки информации.

Классификация средств обучения:

- объекты окружающей среды, взятые в натуральном или специально препарированном для целей обучения виде: образцы горных пород, почв и минералов, машины и их части, трассеологические доказательства;

- печатные: учебники и учебные пособия, книги для чтения, хрестоматии, рабочие тетради, атласы, раздаточный материал, учебные планы, экзаменационные билеты;

- электронные образовательные ресурсы: компьютеры, локальные компьютерные сети, мультимедийные учебники, сетевые образовательные ресурсы, электронные базы данных;

- аудиовизуальные: видео- и аудиоаппаратура, видео- и аудиозаписи, слайды, учебные фильмы;

- наглядные плоскостные: плакаты, карты настенные, иллюстрации настенные, магнитные доски;

- демонстрационные: муляжи, макеты, стенды, модели в разрезе, действующие модели;

- приборы и приспособления для учебных экспериментов: оптические приборы, наборы для проведения лабораторных работ;

- тренажеры: технические имитаторы, компьютерные симуляторы;

- учебная техника: проекторы, интерактивные доски, диктофоны, видеокамеры, лингафонные кабинеты.

Общие требования к средствам обучения:

- содержание, объем и глубина заложенной в средстве обучения информации должны соответствовать содержанию программы; эта информация должна быть научно достоверной, соответствовать современному состоянию изучаемой дисциплины;

- средство обучения должно быть пригодно к применению современных методов и организационных форм обучения; оно должно быть приспособлено к комплексному использованию, т.е. органично сочетаться с другими средствами обучения, применяемыми при изучении данного вопроса (темы) программы;

– средство обучения должно соответствовать возрастным особенностям и уровню подготовки обучающихся, т.е. должно быть доступно для обучающегося конкретного возраста, соответствовать достигнутому уровню знаний, умений и навыков, сформированных у обучающегося к моменту использования средства обучения;

– средство обучения должно быть наглядным, активизировать внимание обучающихся, вызывать интерес и сосредоточение на объекте, явлении, результате; размеры, форма, яркость, контрастность, цвет и пространственное положение объектов наблюдения должны соответствовать возможностям органов зрения человека; если средство обучения содержит звуковую информацию, то уровень звукового давления должен соответствовать возможностям органов слуха человека;

– переносные средства обучения должны быть устойчивыми на горизонтальной поверхности стола или пола и не должны опрокидываться при отклонении на угол 25° от нормального положения;

– средство обучения должно снабжаться методическим руководством по его использованию.

Наряду с общими требованиями, предъявляемыми к средствам обучения, существуют и специальные требования в зависимости от характеристик самого средства. Проиллюстрируем это на примере учебника как разновидности печатных средств обучения. Учебник должен соответствовать следующим общедидактическим требованиям:

✓ по содержанию:

– соответствие современному состоянию содержания науки;

– систематизация в предметном, логическом и психологическом плане;

– согласованность с основными положениями программы обучения;

– унификация названий, четкость определений;

– согласованность терминов и названий в учебниках по смежным предметам;

– разнородность способов подачи информации (слово, рисунок, фотография, информация о том, как добывать последующую информацию).

✓ по структуре:

– соответствие принятым ранее положениям;

– четкость структуры, повторяемость элементов;

– реализация в структуре содержания основных принципов методики умственной деятельности: расположение оглавления в начале учебника, использование предметных, именных и других указателей.

✓ по методической разработке содержания учебника:

– соответствие требованиям современной дидактики в области языка (доступность, правильность);

– соответствие методическим требованиям по данному предмету обучения;

– разнообразие иллюстрирующих авторские положения примеров;

– обращение к пройденному материалу и опыту обучающихся;

– разнообразие основных заданий;

– выделение различных уровней трудности содержания;

– управление мыслительными процессами обучающихся в процессе решения проблем.

✓ по оформлению и полиграфическому исполнению:

– удобство пользования учебником;

– практичность, эстетичность и информативность обложки;

– качество бумаги;

– разнообразие иллюстраций (рисунки, фотографии, чертежи, схемы);

– наличие цветных иллюстраций, выполняющих роль важного источника информации, их соответствие словесному содержанию и приспособление к возрастным возможностям восприятия обучающегося;

– краткость и ясность подписей под иллюстрациями;

– использование соответствующих выделений, например, основных понятий, информационных положений и других элементов;

– необходимая ширина колонки набора, полей, на которых могут быть выделены основные понятия;

– стимулирующий чтение объем;

– четкое выделение фамилии автора учебника.

Педагогическая технология – это упорядоченная, содержательно и организационно структурированная совокупность форм, методов, средств, операций и процедур педагогического процесса, обеспечивающая (с допустимой нормой отклонения) диагностируемый и гарантированный результат в создаваемых условиях.

Термин «технология» акцентирует внимание не столько на конечном результате процесса обучения, но ориентирует на значимость и необходимость достижения определенного диагностируемого результата на каждом из взаимообусловленных этапов взаимодействия субъектов образования, что и позволяет воспринимать ту или иную совокупность форм, методов, средств, операций и процедур педагогического процесса в качестве технологии. Тем самым педагогическую технологию можно представить и как описание процесса последовательного достижения планируемых результатов обучения.

Важнейшими характеристиками педагогической технологии считаются следующие свойства:

- концептуальный подход к структурированию (программированию) педагогического процесса;
- наличие конкретной цели, предполагающей воспроизводимость и диагностируемость промежуточных и итоговых результатов через систему заранее оговоренных показателей и критериев;
- воспроизводимость самого педагогического процесса и его результатов: соблюдение технологии обеспечивает качество и учебно-воспитательного процесса и его результата в условиях применения технологии другими субъектами в других однотипных учебных заведениях;
- системность в проектировании педагогической деятельности: единство целей, содержания и организационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса;
- управляемость образовательного процесса на основе алгоритмизированной системы педагогических процедур;
- результативность: гарантированный уровень эффективного достижения поставленной учебной цели каждым обучающимся;
- диагностируемость процесса и результата применения технологии: наличие критериев, показателей и средств диагностики и корректировки не только результатов, но и процесса педагогической деятельности; наличие алгоритма контроля.

Примеры педагогических технологий:

- объяснительно-репродуктивная технология «готового знания»: восприятие обучающимися нового материала в деятельности, совместной с преподавателем – первичное повторение и «закрепление» в совместной деятельности обучающихся и преподавателя – домашняя работа над новым содержанием – фронтальное (вторичное) повторение под руководством преподавателя – контроль, организуемый преподавателем;
- технология модульного обучения в сочетании с балльно-рейтинговой системой: формирование модулей (законченных самостоятельных тематических блоков по учебной дисциплине) – входной контроль позволяющий оценить уровень готовности к работе по каждому новому модулю – структурирование деятельности обучающегося в логике этапов индивидуального усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация – выходной контроль, позволяющий отследить уровень усвоения модуля с применением рейтинговой оценки (при необходимости – этап педагогической коррекции);
- технология проблемного обучения: предъявление учебного материала – выявление, формулирование и осознание проблемы – формулирование гипотезы – сбор дополнительного материала –

доказательство правомерности/неправомерности выдвигаемой гипотезы – решение проблемы – оценивание принятого решения;

– технология проектного обучения: определение учебной задачи и исследование путей ее решения (ориентационный этап) – выработка идей и обоснование наилучшего решения (проектная часть) – оптимизация имеющихся ресурсов и реализация учебного проекта (технологическая часть) – презентация и защита проекта (этап воспроизведения) – анализ и оценка объекта и процесса проектирования (этап рефлексии);

– технология развития критического мышления: фаза вызова (мотивация, пробуждение интереса обучающегося к теме, побуждение к работе с новой информацией; актуализация имеющихся знаний, выявление затруднений и пробелов в знаниях, формулировка вопросов и цели деятельности) – фаза осмысления новой информации (систематизация нового знания, соотнесение с имеющимися знаниями, поиск ответов на поставленные ранее вопросы; выявление затруднений и противоречий, корректировка целей) – фаза рефлексии (анализ, интерпретация, творческая переработка новой информации; рождение нового знания; формирование у обучающегося собственного отношения к изучаемому материалу; анализ и оценка собственной деятельности на всех предыдущих этапах);

– технология учебной игры – игровое моделирование условий учебного процесса и профессиональной деятельности участников взаимодействия в тех или иных искусственно воссозданных, то есть имитируемых ситуациях (имитационно-моделирующие игры: ролевые и деловые игры, технология коллективного взаимообучения); технология учебной игры включает в себя четыре основных этапа: этап подготовки (разработка сценария, определение процедуры проведения игры и характеристик действующих лиц) – организационный этап (участникам выдаются необходимые для игры средства и вводные инструкции, оказывается консультационная помощь; организуется работа с источниками; в случае необходимости проводится групповая работа над заданием) – этап проведения игры (воплощение сценария) – этап анализа, оценки и обобщения (обмен мнениями, защита участниками своих решений и действий по ходу игры, выявление основных событий игры и возникавших по ее ходу трудностей, работа экспертов, подведение общих итогов проведенной игры с точки зрения заявленных учебных задач); характерным для данной технологии является наличие: а) ролей, взятых на себя участниками взаимодействия; б) игровых действий как средства реализации этих ролей; в) сюжета (содержания) – области действительности, условно воспроизводимой в игре; г) правил игры; д) игрового восприятия действитель-

ности, т.е. замещения реальных вещей игровыми, условными; е) реальных отношений между играющими;

– технология дистанционного обучения: вариативные педагогические технологии на базе цифровых образовательных ресурсов.

Термин «педагогическая технология» (или «технология обучения») следует отличать от понятия «технологии в обучении», так как последнее относится к использованию в учебном процессе технических средств обучения, например, таких как: видеоаппаратура, мобильные устройства, DVD-проектор, интерактивная доска.

Дополнительные источники информации:

Левитан К. М. Юридическая педагогика: учебник / К.М. Левитан. – М.: Норма, 2008. – 432 с.

Столяренко А.М. Юридическая педагогика. Курс лекций / А.М. Столяренко. – М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ». Издательство «ЭКМОС», 2000 г.– 496 с.

<http://www.oimsla.edu.ru/pages/YUridicheskayaklinika.html> – О деятельности Студенческой юридической клиники Оренбургского института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА).

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант.

<http://banauka.ru/4.html> – Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы.

http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/00b_soderz.html – Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика: электронный учебно-методический комплекс.

<http://window.edu.ru/resource/298/63298> – Борытко Н.М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов.

http://pedlib.ru/Books/6/0194/6_0194-1.shtml – Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие.

Щепкина Н.К. Современные педагогические технологии в обучении: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2005.– 207 с.

Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие /авт.-сост. Н. Э. Касаткина, Т. К. Градусова, Т. А. Жукова, Е. А. Кагакина, О. М. Колупаева, Г. Г. Солодова, И. В. Тимонина; отв. ред. Н. Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011.– 237 с.

Тема 4: Содержание образования. Качество образования.



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Содержание образования – это специально отобранная и социально признанная система элементов объективного социального опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере; формально содержание образования фиксируется в официальных документах, например: в государственном стандарте, в типовой программе соответствующей учебной дисциплины; в конкретном образовательном учреждении содержание образования определяется образовательной программой, разрабатываемой, принимаемой и реализуемой данным образовательным учреждением самостоятельно.

Элементы содержания образования в самом общем виде представлены следующим образом:

– знания: результат процесса познания действительности, получивший подтверждение в практике и выраженный в языке или в какой-либо знаковой форме; это форма социальной и индивидуальной памяти, свернутая схема деятельности и общения; это совокупность научных сведений из соответствующей области в форме фактов, представлений, понятий, законов, концепций и теорий;

– установленные и выведенные на практике способы деятельности (в виде навыков и умений) и опыт познавательной и творческой деятельности:

(i) **навык** – действие, сформированное путем многократного повторения, характеризующееся автоматизированным выполнением и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля; компонент практической деятельности, проявляющийся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения; виды навыков: двигательные, мыслительные, сенсорные, навыки поведения;

(ii) **умение** – это готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков; типы умений: интеллектуальные, практические, предметные, профессиональные);

(iii) **опыт** – это основанное на практике чувственно-эмпирическое познание объективной действительности; опыт выступает и как процесс практического воздействия человека на

внешний мир, и как результат этого воздействия в виде ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков;

– эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности (в том числе и отношения к другим людям, к результатам своей деятельности и к самому себе), потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Общие принципы формирования содержания образования:

- принцип профессиональной направленности;
- принцип научности;
- принцип системности;
- принцип развивающего и воспитывающего обучения;
- принцип единства содержательной и процессуальной сторон процесса обучения;
- принцип соответствия содержания образования потребностям общественного развития;
- принцип преемственности обучения;
- принцип гуманитаризации образования;
- принцип фундаментализации образования.

Содержание образования в конкретный исторический момент предопределяется двумя «измерениями»: нормативным и бытийным.

На уровне «нормативного измерения» содержание образования в вузе регламентируется образовательным стандартом, образовательными программами учебного заведения, учебным планом и рабочими программами по учебным дисциплинам.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) – это основной нормативный документ, в котором определяется совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ соответствующего уровня общего или профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Образовательный госстандарт рассматривается как инструмент контроля за соблюдением права граждан на образование. ФГОС определяет обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

Основная образовательная программа вуза (ООП) – совокупность учебно-методической документации, включающей в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практик, календарный учебный график и методические материалы, обеспечивающие реализацию со-

ответствующей образовательной технологии; направление подготовки – совокупность образовательных программ различного уровня в одной профессиональной области. ООП определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса по каждому направлению (специальности) и уровню, и реализуется образовательным учреждением через аудиторную и внеаудиторную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов. Высшие учебные заведения разрабатывают ООП в соответствии с ФГОС и обязаны ежегодно обновлять ее с учетом развития науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы.

Учебный план – документ, определяющий структуру учебного года и регламентирующий перечень и объем учебных дисциплин, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам обучения, количество времени, отводимое на каждую из учебных дисциплин, порядок их изучения и формы контроля.

Рабочая (учебная) программа – документ, определяющий: цели освоения каждой учебной дисциплины; место дисциплины в структуре основных образовательных программ; содержание и объем знаний, умений и навыков, подлежащих освоению; формы и методы обучения; учебно-методическое и материально-техническое обеспечение учебной дисциплины.

На уровне «бытийного измерения» содержание образования в высшем учебном заведении проявляется через сложную совокупность элементов разного порядка: информационное и методическое обеспечение учебного процесса, кадровый состав преподавателей, задействованные стратегии педагогического дискурса, актуальные практики обучения и воспитания.

Основные трудности, с которыми приходится сталкиваться при анализе содержания образования в конкретном учебном заведении, связаны с тем, что в зарубежной педагогике принято называть «hidden curriculum», то есть «скрытое (тайное) содержание учебного процесса», под которым подразумевают те неформальные аспекты образовательного контекста, которые имеют неожиданные, не учитываемые или не замечаемые, не выявляемые последствия для субъектов педагогического процесса, и которые, не будучи явно обозначены в учебных программах и правилах организации обучения, тем не менее, являются важной частью образовательного опыта учащихся. К «скрытому содержанию» чаще всего относят политическую ангажированность образования, структуру управления и иерархию взаимоотношений в вузе, дифференциацию по способностям, язык и стиль общения референтной группы, структурирование учебного времени в учебном заведении, культу-

вируемые формы обратной связи студентов с преподавателями, алгоритм и типовая процедура выполнения студентами тестовых заданий и прохождения ими экзаменов и зачетов, роль субъективного фактора при проведении педагогического контроля и оценивании преподавателями работы студентов.

Качество образования – интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, отражающая его соответствие целям, потребностям и ожиданиям в формировании и развитии общих и профессиональных компетенций человека.

Под качеством образования в правовом смысле понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы»¹.

Цели образования – прогнозируемые результаты педагогической деятельности; подразделяются на:

– цели обучения – зафиксированный в учебной программе объем и уровень освоения знаний, формирования умений и навыков, обогащение опыта творческой деятельности, развитие познавательных способностей, совершенствование восприятия, внимания, памяти, мышления;

– воспитательные цели – формирование черт характера, ценностных ориентаций, волевых качеств, освоение нормативов социального поведения и межличностного взаимодействия.

В рамках компетентного подхода цели современного высшего образования выражаются через совокупность компетенций, формируемых у обучающихся. Советом Европы определены пять ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы»:

– политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

– компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, такие как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков, религий;

¹ Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

– компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией (все большую важность приобретает владение более чем одним языком);

– компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества;

– компетенции, позволяющие учиться на протяжении жизни.

ФГОС по направлению подготовки «Юриспруденция» (уровень магистратуры), принятый в 2014 году, предусматривает следующий перечень компетенций в качестве целевого компонента освоения программы магистратуры¹:

5.1. В результате освоения программы магистратуры у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

5.2. Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать следующими **общекультурными компетенциями**:

- 1) способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу;
- 2) готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;
- 3) готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала;
- 4) способностью свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения.

5.3. Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать следующими **общепрофессиональными компетенциями**:

- 1) осознанием социальной значимости своей будущей профессии, проявлением нетерпимости к коррупционному поведению, уважительным отношением к праву и закону, обладанием достаточным уровнем профессионального правосознания;
- 2) способностью добросовестно исполнять профессиональные обязанности, соблюдать принципы этики юриста;
- 3) способностью использовать на практике приобретенные умения и навыки в организации исследовательских работ;
- 4) готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности.

5.4. Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать **профессиональными компетенциями**, соответствующими видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа магистратуры:

– правотворческая деятельность:

- 1) способностью разрабатывать нормативные правовые акты;

– правоприменительная деятельность:

¹ http://msal.ru/common/upload/FGOS_VO_Urisprudentsiya_magistratura.pdf

2) способностью квалифицированно применять нормативные правовые акты в конкретных сферах юридической деятельности, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности;

– правоохранительная деятельность:

3) готовностью к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства;

4) способностью выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать правонарушения и преступления;

5) способностью осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия, способствующие их совершению;

6) способностью выявлять, давать оценку и содействовать пресечению коррупционного поведения;

– экспертно-консультационная деятельность:

7) способностью квалифицированно толковать нормативные правовые акты;

8) способностью принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции, давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных сферах юридической деятельности;

– организационно-управленческая деятельность:

9) способностью принимать оптимальные управленческие решения;

10) способностью воспринимать, анализировать и реализовывать управленческие инновации в профессиональной деятельности;

– научно-исследовательская деятельность:

11) способностью квалифицированно проводить научные исследования в области права;

– педагогическая деятельность:

12) способностью преподавать юридические дисциплины на высоком теоретическом и методическом уровне;

13) способностью управлять самостоятельной работой обучающихся;

14) способностью организовывать и проводить педагогические исследования;

15) способностью эффективно осуществлять правовое воспитание.

Тем самым компетентность как интегральное качество личности понимается как способность (или умение) решать задачи на основе приобретённых знаний, опыта, мотивации и ценностных

ориентаций. В силу этого **компетентностный подход** утверждает необходимость задачного построения содержания подготовки, создания условий для выбора и построения индивидуального образовательного маршрута, активной самостоятельной образовательной деятельности, комбинирование независимой и аутентичной оценки.

Понятие «качество образования» относится и к результату, и к процессу. При этом оценивание качества образования предполагает учет оценок со стороны, условно скажем, социума (т.е. оценки тех, кто является заказчиком на выпускников вуза) и внутренние оценки качества в самой системе образования¹.

✓ Внешнее оценивание.

(i) общество:

– влияние профессионального образования на уровень занятости населения, безработицу, уровень валового национального продукта и т.д.;

– влияние образования, в том числе профессионального образования на развитие гражданского общества, на снижение социальной напряженности;

– престиж образования, полученного в конкретном учебном заведении²;

(ii) рынок/сфера профессиональной занятости:

– удовлетворенность качеством образования выпускников вуза, их квалификацией;

– удовлетворенность профессионально-квалификационной структурой выпускников профессиональных образовательных учреждений; соотношение потребностей в специалистах по каждой профессии, специальности и их фактический выпуск из учреждений профессионального образования;

– увеличение прибыли и рентабельности предприятий за счет снижения издержек на переобучение персонала, сокращение доли затрат на внутрифирменную подготовку новых работников;

(iii) система образования:

– интеграция возможностей институтов формальной, неформальной и информальной подструктуры образования;

– преемственность образовательных программ и государственных образовательных стандартов для продолжения образования в данном регионе, в стране и за рубежом;

¹ Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009.– 456 с.

² <http://www.edu.ru/abitur/act.9/index.php> – рейтинги ВУЗов

– степень удовлетворенности образовательных учреждений каждого последующего уровня уровнем подготовленности выпускников учебного заведения предшествующего уровня;

– снижение ресурсных затрат на переучивание и «доучивание» выпускников, решивших продолжить образование.

✓ Внутреннее оценивание.

1) оценивание качества процесса обучения:

(i) качество целей и задач, заявленных в образовательной и учебных программах вуза:

– полнота отражения необходимого социального опыта; точность отражения связей в реальном мире и в науке; размерность (по количеству дисциплин) и полнота (по количеству содержательных направлений в каждой дисциплине) межпредметных связей; разнообразие проектируемых элементов содержания образования и методов обучения;

– гибкость и мобильность целевого компонента в зависимости от запросов отрасли, рынка, общества и государства.

(ii) качество средств и условий достижения целей образовательного процесса:

– качество и эффективность управления учебным заведением;

– возможность получения образования по различным формам обучения;

– состав научно-педагогических кадров, качество научных исследований;

– качество педагогического дискурса;

– качество предъявляемого в учебном заведении содержания образования;

– наличие современного учебно-методического и информационного обеспечения;

– наличие современной материально-технической базы;

– эффективность организации учебного процесса (структурирование учебного времени, соотношение аудиторной и внеаудиторной работы, индивидуализация и дифференциация обучения; формы и виды обратной связи);

– наличие и использование вузом внутренней системы контроля за эффективностью учебного процесса;

– потенциал обучающихся (на входе учебного заведения – потенциал абитуриентов, в учебном заведении – потенциал студентов на разных этапах обучения);

– меры, направленные на сохранение и укрепление здоровья преподавателей и студентов;

– наличие взаимовыгодных контактов с потенциальными работодателями;

– наличие фирменного бренда и положительной репутации вуза;

- развитие сотрудничества с зарубежными организациями;
- академическая мобильность студентов на базе взаимного признания учебных курсов с зарубежными вузами-партнерами;

2) оценивание качества результата образовательного процесса в вузе включает в себя:

- результаты предметных олимпиад и конкурсов;
- результаты итогового контроля (по специальности); точность и структурированность усвоенных выпускниками знаний и компетенций;

– степень удовлетворенности обучающихся содержанием, условиями качеством полученного образования и уровнем капитализации полученного профессионального образования, выражающимся в повышении личных доходов (зарплаты) выпускника.

Деятельность по обеспечению качества образования с неизбежностью предполагает решение целого ряда организационных, кадровых, материальных и социальных проблем, которые ситуативно или перманентно снижают эффективность той работы, которая осуществляется в том или ином вузе. Проблема – в самом широком смысле это объективно возникающий в ходе развития познания вопрос или целостный комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес.

Проблемы, возникающие в сфере юридического образования, вызваны как внешними для системы образования обстоятельствами (с одной стороны, юридическая школа существует в контексте сложившейся правовой системы и профессиональной юридической практики; с другой стороны, юридическое образование – неотъемлемая часть национальной системы образования и тесно взаимосвязана с другими ее элементами, в частности со средним образованием, а также находится под воздействием общих для образовательной системы регуляторов, включая рынок образовательных услуг и механизмы государственного контроля), так и внутренними особенностями образовательной среды. При этом провести границу между внешними и внутренними причинами зачастую не представляется возможным в силу их взаимообусловленности¹.

Для примера рассмотрим некоторые из **внешних причин**, вызывающих или обостряющих те проблемы, которые существуют в отечественном высшем юридическом образовании:

1. Бюрократизация государственного регулирования.

По отношению к образовательной сфере государство играет роль регулятора, определяющего «правила игры» для вузов и пре-

¹ Юридическое образование: поиск новых стандартов качества. Материалы исследования.– М.: Институт «Право общественных интересов» (PILnet), 2013. – 416 с.

подавателей. Государство достаточно детально регламентирует работу учебных заведений, устанавливая требования к содержанию учебных программ, формам и методам обучения, квалификации преподавателей, а также контролирует соответствие учебных заведений этим требованиям.

В последние годы государственное регулирование в сфере высшего юридического образования находится в состоянии постоянного реформирования. В частности, были приняты несколько поколений государственного стандарта высшего юридического образования. Целью этих изменений провозглашалось повышение качества подготовки студентов-юристов. В качестве одного из результатов работы преподавателей и вуза новые стандарты рассматривают формирование у студентов определенного перечня компетенций. Однако диагностируемые показатели и критерии оценки по каждой из заявленных компетенций пока не сформулированы и детализированы. Существующие стандарты также предписывают шире использовать интерактивные методы преподавания и больше времени выделять на самостоятельную работу студентов. Но учебные группы в вузах остаются большими – вовлечь каждого студента в интеракцию сложно, а подчас и физически невозможно. Кроме того, студенты приходят из школы не обладая навыками самостоятельной работы, но при этом далеко не во всех вузах преподавателям оплачивают нагрузку за проведение контроля внеаудиторной работы студентов.

Государство пытается проконтролировать выполнение вузами установленных требований и стандартов. При этом контроль стал рассматриваться как основной механизм, обеспечивающий должное качество образования, и фокусируется на проверке документов и анализе отчетности учебных заведений. Причем работа вуза и преподавателей оценивается по форме, а не по содержанию. Иными словами, в складывающейся ситуации контроль, прежде всего, стимулирует оттачивание навыков составления отчетной документации, которая проверяющими рассматривается как основное доказательство качества работы вуза. При таком подходе принятые в последние годы попытки усилить контроль в образовательной сфере привели к бюрократизации работы вузов и отдельных преподавателей. В частности, преподаватели стали тратить больше времени не на непосредственную работу со студентами, подготовку к занятиям или научную деятельность, а на составление подробных планов, отчетов и иных документов для контролирующих инстанций.

2. Несформировавшийся рынок образовательных услуг.

Возникновение рынка образовательных услуг устойчиво ассоциируется с появлением частных вузов, имитирующих образова-

ние и зарабатывающих на этом. Поэтому коммерциализацию юридического образования принято винить в снижении его качества. Однако нельзя сказать, что причиной существования псевдузов, которые занимаются не столько обучением студентов, сколько продажей дипломов, является рыночный механизм сам по себе. Источник проблемы скорее кроется в спросе на «корочки», то есть формальное образование. Такой спрос поддерживается возможностью выстроить социальную и профессиональную карьеру, например, за счет родственных и дружеских связей, а не профессиональных качеств.

3. Отсутствие постоянной обратной связи вузов с потенциальными работодателями выпускников.

Обязательная часть учебной программы, которую вузы должны организовать в соответствии с государственным стандартом, – это практика. О приеме студентов на практику вузы договариваются с потенциальными работодателями. Часть учебных заведений выполняет это требование достаточно формально: договоры с работодателями об организации практики заключают для проформы, не контролируют содержание практики, предлагают студентам самостоятельно искать место прохождения практики. Не исключением являются и случаи, когда работодатели не согласны принимать студентов на практику или, взяв студентов, не готовы допускать их к реальной юридической работе.

К **внутренним** для системы юридического образования **причинам**, предопределяющим природу тех проблем, которые блокируют развитие этой системы и снижают её эффективность, следует, прежде всего, отнести:

1. Консерватизм в преподавании юридических дисциплин.

Юридические вузы учат праву, в том числе праву как сфере будущей профессиональной деятельности студентов. В процессе обучения необходимо объяснять и оценивать окружающую правовую реальность, учить работе с ней. Таким образом, юридическое образование должно тем или иным образом соотноситься с изменениями, происходящими в праве и правоприменении. Однако современное российское юридическое образование во многом продолжает следовать подходам, сформировавшимся в советские времена, когда юридическое образование имело дело со сравнительно компактной и стабильной нормативной системой. Соответственно, обучение праву предполагало детальное ознакомление со всеми отраслями права, вплоть до выучивания содержания нормативных актов. Таким образом, студенты получали полный набор знаний, которые могли бы потребоваться им для юридической практики. При этом каждая отрасль права рассматривалась отдельно от прочих. Предполагалось, что за счет последовательного

их изучения у студентов сформируется упорядоченное представление о системе права и нормативного регулирования.

Представление о том, что студент должен знать содержание нормативных актов и изучить все существующие отрасли права, сохранилось, несмотря на то, что за последние десятилетия система нормативного регулирования существенно разрослась в объеме и утратила стабильность.

Идея, что вуз должен знакомить обучающихся с содержанием максимально возможного числа действующих нормативных актов, создает сложности и для преподавателей, и для студентов. Преподаватели тратят массу сил в попытке угнаться за нормотворцами, постоянно внося уточнения и исправления в учебные материалы и инструменты контроля знаний обучающихся, чтобы они соответствовали текущему содержанию законов и подзаконных актов. Решить эту задачу удастся не всегда, и это служит источником конфликтов и разочарований. В целом, требование заучивать нормативные акты в условиях их постоянного изменения демотивирует студентов: они знают, что их знания неизбежно утратят актуальность.

Стремясь охватить разросшуюся в постсоветский период систему нормативного регулирования, юридические вузы стали включать в свою программу курсы, посвященные вновь появившимся отраслям и подотраслям права. При этом сроки обучения в юридическом вузе не увеличились. В результате, зачастую, учебное расписание перегружено предметами, однако времени на глубокое рассмотрение каждой отдельной дисциплины, на объяснение смысла основных правовых концепций и принципов регулирования, существующих в той или иной отрасли, не хватает. Студенты получают широкие, но нередко очень поверхностные знания. Приравнивание полноты юридического образования к знакомству с максимально возможным числом отраслей и подотраслей права вступает в конфликт с задачей развить у студентов практические навыки, необходимые для юридической работы – для занятий, посвященных формированию навыков, сложно найти время в расписании.

Этот подход, по всей видимости, также объясняет негативное отношение образовательного сообщества к переходу от пятилетней программы подготовки специалиста к четырехлетнему бакалавриату. Бакалавры считаются «незаконченными юристами», потому что их учебная программа включает в себя изучение меньшего числа отраслей права. И подобная оценка по-своему верна, если не реализуется принципиально иной подход к организации подготовки юристов, предполагающий не столько усвоение содержания действующих нормативных актов, а ориентированный на форми-

ровании у студентов понятийной базы и компетенций в сфере правоприменения, которые позволят им понять и применить любое новое законодательство.

2. Слабые внутренние связи между подразделениями вуза.

Общий результат обучения в вузе зависит не только от квалификации и добросовестности отдельных преподавателей, но и от того, как организована их работа. Иными словами, качество образования в определенной степени зависит от того, каков характер взаимодействия в преподавательском коллективе. Однако приходится констатировать, что для современной структуры отечественного вуза характерна неразвитость механизмов и форм диалога между преподавателями разных подразделений. Если диалог и происходит, то, как правило, только внутри кафедр, каждая из которых отвечает за преподавание блока взаимосвязанных дисциплин – например, цикла гражданско-правовых дисциплин или курсов по теории и истории права. Согласование работы между представителями разных кафедр является скорее исключением, чем правилом.

3. Влияние рыночных законов на отношения со студентами.

Появление рынка образовательных услуг изменило саму основу отношений между вузами и студентами. В настоящее время все юридические вузы, включая государственные, существуют в значительной степени за счет оказания платных образовательных услуг.

Раньше, когда число юридических вузов было крайне невелико, желающим получить юридическое образование приходилось выдерживать жесткий конкурс. Кроме того, юридическая профессия считалась политически значимой. Поступающие в юридические вузы должны были иметь «безупречную анкету», а предпочтение отдавалось не вчерашним школьникам, а людям, имеющим стаж работы или отслужившим в армии. Сейчас конкурс сохранился только на бюджетные места.

Смягчение правил отбора сказалось на степени подготовленности первокурсников к учебе. То есть если раньше преподаватели имели дело с более-менее однородной аудиторией, сейчас они вынуждены работать с группами, в которые собраны люди с очень разным уровнем мотивации и подготовки. Им приходится искать такие формы и методы подачи материала, чтобы самые способные не скучали, а наименее подготовленные могли бы его освоить.

Различается не только уровень подготовки студентов, но и их мотивация к учебе. Во многих случаях за образование платит не сам студент, а его семья. Более того, в получении этого образования нередко заинтересован не сам студент, а его родители.

При этом от общего числа студентов стало зависеть выживание и развитие учебного заведения. Причем важно не только при-

влечь студента, но и удержать его. Соответственно, администрация вуза не заинтересована в выставлении плохих оценок и в отчислении студентов.

Эта ситуация усугубляется тем, что показатели успеваемости студентов служат критериями для оценки вузов государственными контролирующими инстанциями, а также распространенным в вузовском сообществе мнением, что оценки студентов являются показателем качества работы преподавателей.

Оценка успеваемости перестала работать как дисциплинирующий стимул для студентов, которые уверены, что хотя бы тройку они получают. Соответственно, преподаватели и администрация лишились привычного механизма воздействия на обучающихся. Кроме того, система оценки успеваемости перестаёт служить инструментом отсева неспособных к учебе.

4. Конкуренция с альтернативными источниками информации.

Сейчас преподавательскому составу приходится прилагать усилия, чтобы доказать студенту ценность посещения занятий и непосредственного общения с преподавателем. Раньше преподаватель выступал в роли наиболее доступного, а нередко и единственного источника информации по изучаемому предмету. Современные студенты живут в условиях информационного изобилия, и взаимодействие с преподавателем становится значимым, только если оно не может быть компенсировано простым и удобным получением нужной информации из многочисленных бумажных и электронных источников. Иными словами, традиционные методы преподавания, которые были эффективны ещё 15 лет назад, не всегда подходят для современной студенческой аудитории.

5. Толерантность к проявлению «академической нечестности» в учебной среде.

Академическая нечестность представляет собой любой тип бесчестных действий, обмана или злоупотребления доверием с целью получения личной выгоды в сфере образования. Академическая нечестность представляет социальную угрозу вследствие того, что оно извращает цели образования и нарушает этические нормы честности, справедливости и беспристрастности в оценке результативности образовательного процесса; порождает недоверие и цинизм в отношении образовательного учреждения в целом, его персонала и его процедур; а так же ставит под сомнение качество образования, предоставляемого в учреждении.

Проявление «академической нечестности» можно проиллюстрировать следующими примерами недобросовестного поведения обучающихся при выполнении письменных работ:

– плагиат, то есть присвоение или воспроизводство текстов или утверждений другого человека без соответствующих отсылок;

– компиляция, то есть соединение результатов чужих исследований, идей и суждений без самостоятельной обработки источников;

– использование чужой письменной работы как своей собственной, хотя она была выполнена "под заказ" в какой-либо "мастерской" по написанию подобных работ;

– фабрикация или фальсификация данных, ссылок или любой другой информации, связанной с написанием зачетной работы;

– списывание во время тестов, зачетов или экзаменов.

Процедуры обеспечения качества. Государственная оценка качества образования связана с двумя механизмами: лицензирования и аккредитации.

Лицензирование – это оценка соответствия условий образовательной деятельности государственным требованиям к учебным аудиториям, оборудованию лабораторий, уровню преподавательских кадров, учебной литературе (более подробно см. http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/licensing/).

Образовательная деятельность подлежит лицензированию в соответствии с Федеральным законом от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» с учетом особенностей, установленных статьей 91 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и «Положением о лицензировании образовательной деятельности» от 28.10.2013 № 966. Отсутствие лицензии означает, что организация не имеет права вести обучение, по окончании которого выдается документ об образовании. В случае аннулирования лицензии у действующего вуза он обязан прекратить образовательную деятельность. При приостановке или аннулировании лицензии, а также приостановлении или лишении образовательной организации государственной аккредитации, учредитель вуза обязан обеспечить перевод обучающихся, с их письменного согласия, в другие высшие учебные заведения на имеющие госаккредитацию программы по аналогичным направлениям подготовки с сохранением всех условий обучения (формы и курса, а также стоимости обучения).

Аккредитация – это установление (подтверждение на очередной срок) государственного аккредитационного статуса вуза с установлением перечня образовательных программ, по которым вуз имеет право выдавать дипломы государственного образца (более подробно см. http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/accreditation/). По результатам экспертизы вуз получает свидетельство о государственной аккредитации с перечнем аккредитованных программ и сроком аккредитации. Информация об аккредитованных вузах и

программах публикуется в официальном реестре, ежегодном справочнике и на сайте www.nica.ru.

Качество образования во многом предопределяется, с одной стороны, теми целями и задачами, которые заявлены в образовательном стандарте, образовательных и учебных программах, а с другой стороны – квалификацией преподавателей, задействованными в вузе педагогическими технологиями и материально-технической и научной базой учебного заведения.

Дополнительные источники информации:

<http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5> – ФГОС ВО по направлениям магистратуры

<http://obrnadzor.gov.ru/ru/> – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки

<http://www.edu.ru/abitur/act.107/fgosp.953/kv.1/index.php> –
Группа направлений подготовки и специальностей (ФГОС 3+): Юриспруденция

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант.

<http://banauka.ru/4.html> – Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы.

http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas0.html – Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.– М.: Издательский центр "Академия", 2002.

Тема 5: Система юридического образования. Педагогическая система и педагогический процесс.



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Высшее юридическое образование в нашей стране можно получить только в образовательных организациях высшего образования. По традиции такие организации в России именуются высшими учебными заведениями (вузами)¹.

Вузы должны иметь статус юридического лица. Учредителем вуза могут быть Российская Федерация, субъекты Российской Федерации, муниципальные образования, российские и иностранные коммерческие организации, а также объединения указанных юридических лиц (ассоциации и союзы), общественные объединения и религиозные организации, а также объединения указанных юридических лиц. Вуз в установленном законом порядке обязан получить лицензию на занятие образовательной деятельностью и один раз в шесть лет проходить государственную аккредитацию.

После изменений, прошедших в системе высшего образования России в 2011 году, самым распространённым типом государственного вуза является «бюджетное учреждение», в форме «автономного учреждения» созданы в основном федеральные университеты, в «казённое учреждение» трансформированы вузы, находящиеся в ведении органов государственной власти в области обороны и безопасности, обеспечения законности и правопорядка государства.

Вузы, дающие юридическое образование, как правило, содержат в своём названии слово «университет»: федеральный университет, национальный исследовательский университет, юридический университет. Соответствующие структурные подразделения этих вузов чаще всего носят названия «юридический факультет», «факультет права», «юридический институт» или «филиал» юридического вуза.

Наличие у человека любого высшего образования в России, в том числе и юридического, подтверждается дипломом. Сейчас право выдавать дипломы государственного образца гражданам, успешно завершившим обучение и прошедшим итоговую аттестацию, имеют только те вузы, которые были учреждены в соответствии с российским законодательством, а также в установленном законом порядке получили лицензию на занятие образовательной деятельностью и государственную аккредитацию.

¹ Юридическое образование: поиск новых стандартов качества. Материалы исследования. – М.: Институт «Право общественных интересов» (PILnet), 2013.

Формы и виды юридического образования в нашей стране¹. Получение высшего юридического образования предусмотрено в формах очного, очно-заочного (вечернего) и заочного образования. Допускается возможность сочетания различных форм получения образования, а также применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

До недавнего времени подготовка юристов с высшим образованием во всех вузах (структурных подразделениях вузов) осуществлялась в соответствии с единым Государственным образовательным стандартом высшего образования, по одной специальности – 021100 «Юриспруденция». Завершалась такая подготовка государственной аттестацией выпускников вуза. Выпускнику, успешно освоившему программу подготовки, присваивалась квалификация «юрист» и выдавался диплом государственного образца. Наличие такого документа давало выпускнику право вести деятельность и занимать должности, которые требуют высшего юридического образования, в том числе и право быть допущенным к сдаче квалификационного экзамена для приобретения статуса адвоката, нотариуса, а также квалификационного экзамена на должность судьи (разумеется, при соблюдении всех других требований, предусмотренных федеральными законами для назначения на определенную должность, получения определенного статуса).

С 2007 года в РФ на законодательном уровне введено так называемое уровневое высшее профессиональное образование. Первым уровнем подготовки является бакалавриат – высшее образование, которое подтверждается квалификацией (академической степенью) «бакалавр» после прохождения итоговой аттестации.

За бакалавриатом следует либо подготовка специалиста, либо магистратура. Это высшее образование, которое подтверждается квалификацией «специалист» или квалификацией (академической степенью) «магистр» соответственно после успешного прохождения итоговой аттестации.

Перечень направлений, по которым готовят бакалавров и магистров, устанавливается приказами Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки РФ). В этот перечень включено такое направление подготовки, как «Юриспруденция». Утверждение перечня направлений подготовки (специальностей), которое подтверждается присвоением лицу квалификации (степени) «специалист», отнесено к полномочиям Правительства Российской Федерации. В этом перечне направление подготовки «Юриспруденция» отсутствует. Но в качестве новых направлений в него включены:

¹ Юридическое образование: поиск новых стандартов качества. Материалы исследования. – М.: Институт «Право общественных интересов» (PILnet), 2013.

«Правоохранительная деятельность», «Судебная экспертиза» и «Правовое обеспечение национальной безопасности».

С введением в 2010-2011 годах в действие Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) вузы прекратили прием студентов на специальность 021100 «Юриспруденция» (квалификация «специалист»). Таким образом, в настоящее время по направлению «Юриспруденция» допускается подготовка выпускников с высшим юридическим образованием только на уровне бакалавриата и магистратуры¹.

Прием в высшие учебные заведения, в том числе и юридические, по общему правилу, осуществляется на конкурсной основе. Прием за счет средств федерального бюджета проводится в пределах контрольных цифр приема, устанавливаемых Минобрнауки России на соответствующий учебный год. В соответствии с договорами, заключенными вузами с органами государственной власти, осуществляется целевой прием для обучения за счет средств федерального бюджета в пределах контрольных цифр приема. На места, выделенные для целевого приема, организуется отдельный конкурс. Прием на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета лиц, имеющих среднее профессиональное или высшее образование, проводится по результатам вступительных испытаний, форма и перечень которых определяются вузом.

Законодательством об образовании для определенных групп граждан при поступлении в вузы по программам бакалавриата и специалитета, в том числе по программам направления «Юриспруденция», предусмотрены особые права. Воспользоваться особыми правами граждане могут при приеме на обучение за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов, подав по своему выбору заявление о приеме только в один вуз и только на одну имеющую государственную аккредитацию образовательную программу высшего образования. Особые права – это: прием без вступительных испытаний; прием в пределах установленной квоты при условии успешного прохождения вступительных испытаний; преимущественное право на зачисление при условии успешного прохождения вступительных испытаний и при прочих равных условиях; прием на подготовительные отделения федеральных государственных образовательных организаций высшего образования для обучения за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета.

1

<http://vuzoteka.ru/%D0%B2%D1%83%D0%B7%D1%8B/%D0%AE%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F-40-03-01> – Вузы со специальностью Юриспруденция

Существенные изменения в финансово-экономических механизмах деятельности бюджетных и автономных учреждений, в том числе и вузов, начали происходить с 2010 года. В настоящее время на законодательном уровне установлено правило, согласно которому вузы, финансируемые из государственного бюджета, имеют право оказывать платные образовательные услуги гражданам и юридическим лицам только на тех же условиях, что и при обучении на бюджетной основе. Правом определения размеров оплаты образовательных услуг для финансируемых из бюджета вузов наделено Минобрнауки РФ.

Минобрнауки РФ установило, что цены на образовательные услуги должны быть не ниже, чем величина норматива бюджетного финансирования, которую вуз получает от государства на обучение одного студента на бюджетном месте, определив, таким образом, не верхнюю, а нижнюю планку такой оплаты. Этот норматив для поступающих в 2012-2013 годы на первый курс очного обучения по программам бакалавра юриспруденции установлен в размере 60,2 тысяч рублей.

Таким образом, стоимость за год обучения в юридическом вузе по программе бакалавриата может существенно колебаться¹. Например, в 2016-17 учебном году оплата за очное обучение на международно-правовом факультете МГИМО составила 450 тысяч рублей; в международно-правовом институте Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)² – 340 тысяч рублей в год; в институте судебных экспертиз этого же университета (квалификация «специалист») – 260 тысяч рублей; на юридическом факультете Санкт-Петербургского государственного университета – 296 тысяч рублей; в юридическом институте Национального исследовательского Томского государственного университета – 127 тысяч рублей; в Первом Московском Юридическом Институте (частный вуз) – 80 тысяч рублей; в юридическом институте Сибирской академии права, экономики и управления (частный вуз) – 55 тысяч рублей за год обучения.

Поступившие в юридические вузы могут претендовать на получение четырёх видов стипендий:

– академическая стипендия начисляется студентам бюджетного дневного отделения, сдавшим сессию без «троек» и академических задолженностей;

¹ <http://www.edu.ru/ratings/stoimost-obucheniya-v-yuridicheskikh-vuzah/> – Стоимость обучения в юридических вузах 2016 года

² <http://www.msal.ru/content/abiturientam/stoimost-obucheniya/> – оплата обучения для поступающих на 1 курс в Университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

– социальная стипендия начисляется льготным категориям студентов вне зависимости от их успеваемости: детям-сиротам; детям до 23 лет, оставшимся без попечения родителей; инвалидам I и II групп; детям из малоимущих семей;

– повышенная стипендия назначается за особые успехи в учебе, науке, спорте, общественной или культурно-творческой деятельности;

– именная стипендия (порядок назначения, размер и порядок выплаты именных стипендий для студентов определяется органами власти, органами местного самоуправления, юридическими и физическими лицами, учредившими эти стипендии).

Ведущие вузы страны, осуществляющие подготовку юристов, обычно состоят из профильных институтов и факультетов. Так, например, на начало 2017 года структура федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» включает в себя 14 институтов и 3 филиала¹.

Оренбургский институт (филиал) – крупнейшее территориальное подразделение ФБГОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)». Оренбургский институт (филиал) был основан в 1941 году и является старейшим из всех вузов региона, осуществляющих подготовку юристов². С 2011 года Оренбургский институт (филиал) перешел на подготовку юристов по направлению "Юриспруденция" по программам бакалавриата и магистратуры. С 2013 года вуз осуществляет подготовку по программе среднего профессионального образования "Право и организация социального обеспечения".³

Основным учебным, методическим и научным структурным подразделением Оренбургского института (филиала) являются кафедры⁴ (на начало 2017 года в структуру вуза входят 12 кафедр). Наименование кафедр отражает наименование области знаний, по которой кафедры ведут подготовку студентов. Целью деятель-

¹ Более подробно см.: <http://www.msal.ru/content/ob-universitete/struktura/> – Сведения об образовательной организации; а так же: <http://www.msal.ru/content/obrazovanie/?hash=tab48> – Образовательные стандарты; а так же:

<http://www.msal.ru/content/ob-universitete/filialy/> – Филиалы

² <http://www.edu.ru/abitur/act.105/rgn.53000000/fgosp.953/kv.1/index.php> – юридические вузы в Оренбургской области (бакалавриат); а так же: <http://www.edu.ru/abitur/act.105/rgn.53000000/fgosp.954/kv.2/index.php> – юридические вузы в Оренбургской области (магистратура)

³ Более подробно см.: <http://oimsla.edu.ru/pages/1.html> – Общие сведения

⁴ <http://www.oimsla.edu.ru/otdel/> – Сведения об образовательной организации

ности кафедры является осуществление учебной, методической и научно-исследовательской работы по одной или нескольким дисциплинам, а также воспитательной работы среди студентов. Деятельность кафедры регламентируется Положением о кафедре Оренбургского института (филиала) Университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА).¹

Системный подход – это направление методологии научного познания, ориентирующего исследователя на рассмотрение сложного объекта как совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов. В основе системного подхода лежит разработка способов исследования и конструирования сложноорганизованных объектов как целостного множества составляющих их элементов в совокупности отношений и связей между этими элементами. Специфика системного подхода к познанию действительности определяется тем, что он предполагает выявление и раскрытие целостности исследуемого объекта и обеспечивающих её механизмов, обнаружение многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину (модель объекта). К необходимому и достаточному набору характеристик системы, учетом которых определяется системный подход к изучаемому объекту, относятся: состав (совокупность элементов, в нее входящих), структура (единство устойчивых взаимосвязей между элементами системы) и функции каждого из элементов (роль, задачи и значение структурных элементов по отношению друг к другу и ко всей системе).

Результатом применения системного подхода является спекулятивное/умозрительное построение модели сложного объекта, отражающее совокупность его элементов в их внутренних и внешних связях и отношениях. В качестве элемента системы признаётся внутренняя исходная структурная единица, функциональная часть системы. «Элементарность» элемента состоит в том, что он есть предел разделения данной системы на составные компоненты и этот предел определяется и обосновывается самим исследователем исходя из целей научного поиска. При этом в сложноорганизованной системе сами элементы могут, в свою очередь, также рассматриваться как системы, входящие в более широкую систему как её подсистемы.

Система (*греч.* systema – целое, составленное из частей; соединение) – это выделенное на основе определенных признаков упо-

1

https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjK0d6NqIXQAhVMBywKHcaRBo4QFggcMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.oimsla.edu.ru%2Ffiles%2Fnb_akad%2FP_kafedra.pdf&usg=AFQjCNEiGFSe_6Fc7JKwmGV-_6x7q1BlQ – Положение о кафедре Оренбургского института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

рядоченное множество закономерно связанных друг с другом элементов, представляющее собой определенное целостное, единое образование, свойства которого не сводимы к сумме свойств отдельных элементов самой системы; это выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования, выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление и характеризующееся интеграцией внутренних процессов и единством управления.

Педагогическая система – это теоретическая модель объекта педагогической действительности, в которую входит, с одной стороны, взаимообусловленная совокупность объектов, необходимых для организации процесса обучения и воспитания, а с другой стороны – совокупность субъектов этого процесса.

Педагогическая система относится к социальным системам, инвариантными признаками которых выступают:

- наличие системообразующего фактора;
- организованность: все элементы и компоненты системы взаимосвязаны и взаимообусловлены, организованы в пространстве и времени;
- иерархичность: совокупность элементов системы, каждый из которых имеет определенное значение и подчинен другим элементам или сам подчиняет себе другие элементы системы; при этом каждый элемент системы может быть рассмотрен как относительно самостоятельная подсистема;
- сложность, полиструктурность и многофункциональность – наличие большого числа элементов системы и разнообразных связей между этими элементами, что не позволяет изучить систему поэлементно в отрыве от других элементов; сложность самих структурных элементов, которые в свою очередь являются сложными системами; при этом любой сложный объект, как правило, допускает несколько оснований для выделения его структурных единиц;
- функциональность: элементы системы необходимы для достижения определенных педагогических целей и выполняют определенные функции;
- единство, структурность и целостность: система имеет свою структуру; каждый элемент в системе имеет свое место и свои функции, и при этом проявляется взаимозависимость свойств частей и целого;
- открытость: взаимодействие с окружающей средой в различных аспектах (информационном, энергетическом, вещественном и т. д.) является непременным условием устойчивости самой системы;

- адаптивность как способность системы сохранять свои основные параметры при изменениях условий функционирования;
- наличие социальной памяти;
- способность к внутреннему целеобразованию, самоорганизации и саморазвитию;
- нелинейность и многовариантность развития в тех или иных социально-экономических ситуациях; возможность одновременного сосуществования (протекания) разнонаправленных тенденций и процессов (организации и дезорганизации; интеграции и дезинтеграции; стабилизации и дестабилизации).

Системный подход позволяет исследовать образовательную действительность на разных уровнях:

- на макроуровне: государственная система образования, региональные системы образования и т.д.;
- на мезоуровне: учебные заведения, общественные организации и объединения, реализующие образовательные программы;
- на микроуровне: подразделения учебных заведений, отдельные коллективы, решающие педагогические задачи.

Структура и состав элементов системы изучаемого объекта во многом предопределяется тем исходным основанием, которое принимает исследователь при выделении системных элементов. Так, например, в случае использования организационно-управленческого основания на макроуровне в качестве элементов системы могут рассматриваться в зависимости от цели исследования:

- системы образования субъектов Российской Федерации – субъекты и инструменты нормативно-правового регулирования вопросов, относящихся к сфере образования – органы управления образованием в стране/регионе;
- институты формальной, неформальной и информальной подструктур образования;
- образовательные учреждения страны или региона в рамках определенной сферы или уровня образования и органы управления их деятельностью.

Содержание одного из обозначенных выше системных элементов – «субъекты и инструменты нормативно-правового регулирования вопросов, относящихся к сфере образования» – раскрывается через образовательное право и иерархию создающих его институтов¹.

Образовательное право – это совокупность правил поведения, установленных государством или от имени государства для урегулирования образовательных отношений.

¹ <http://profilib.com/chtenie/64940/vladimir-shkatulla-obrazovatelnoe-pravo-rossii.php> – В.И. Шкатулла. Образовательное право России

К основным источникам образовательного права, наряду с Конституцией (Основным законом) РФ, относится федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273 от 29 декабря 2012 г., содержание которого затрагивает такие аспекты образовательной действительности как:

- общие определения и положения; формулировка базовых понятий, полномочий, прав и требований;
- права и обязанности обучающихся граждан и их представителей (родителей, опекунов и т.д.);
- специалисты и коллективы, работающие в системе образования; правовой статус и классификация;
- специфика образовательных отношений; условия и признаки возникновения; квалификация документов об образовании;
- структура системы образования с разбивкой по категориям – общее, профессиональное, высшее, дополнительное;
- контроль над образовательными учреждениями;
- рыночные отношения в сфере обучения;
- взаимодействие с международными образовательными институтами;
- заключительные положения закона.

Другими источниками образовательного права в нашей стране являются:

- международные договоры, ратифицированные законом, либо признанные иным путем, если, согласно норме Конституции, они не имеют прямого действия на территории государства;
- законы, содержащие нормы по вопросам образования;
- правовые акты исполнительных органов государственной власти, содержащие нормы регулирования отношений в области образования;
- локальные нормативные акты образовательных учреждений;
- иные виды нормативных договоров.

Основополагающими идеями отечественного образовательного права являются:

- общедоступность образования;
- единство федерального образовательного и культурного пространства;
- единство и преемственность уровней образования – «образования через жизнь»;
- светский характер образования; приоритет общечеловеческих ценностей в определении содержания образования;
- транспарентность/открытость деятельности органов и учреждений образования для общественности;
- свобода и плюрализм в образовании (право обучающихся на выбор образовательного учреждения и формы образования, ака-

демические свободы педагогических работников и автономия образовательных учреждений);

– демократический характер управления образованием.

Все эти базовые идеи выступают ориентирами в совершенствовании образовательной действительности в нашей стране. В частности, идея общедоступности образования реализуется в виде: права на дошкольное образование; права на начальное, общее, среднее, специальное образование; права на получение объективной оценки своих знаний и умений со стороны преподавателя; права на перевод из одного образовательного учреждения в другое; права на получение документа об образовании определенного уровня при условии выполнения учебного плана. Примером проявления принципа равноправия граждан является допуск всех лиц, имеющих полное общее образование, к участию во вступительных испытаниях и конкурсе для зачисления в учреждения высшего образования. И в то же время некоторые категории граждан наделяются льготами при поступлении в вузы, например, инвалиды I и II группы, дети-сироты. Они подлежат зачислению вне конкурса при условии сдачи вступительных экзаменов. Установление таких льгот можно рассматривать как проявление общеправового принципа справедливости, создания равных стартовых возможностей для граждан, нуждающихся в социальной защите, которые не могут участвовать в «образовательной конкуренции» на равных условиях с другими лицами.

Система юридического образования. Применение системного подхода к изучению профессионального юридического образования на макроуровне (страна, регион) позволяет анализировать эту сферу педагогической действительности через совокупность следующих структурных элементов:

– образовательные учреждения (государственные и частные учебные заведения, предоставляющие различные виды профессиональной подготовки юристов: 1) среднее профессиональное образование; 2) высшее образование: бакалавриат («Юриспруденция»), специалитет («Правоохранительная деятельность» и «Правовое обеспечение национальной безопасности»), магистратура; 3) послевузовское образование (система переподготовки и повышения квалификации, аспирантура, докторантура); при этом важно учитывать, что готовить юристов в России имеют право только учреждения, получившие для этого необходимые виды разрешений: лицензию и аккредитацию, что позволяет, во-первых, обучать слушателей в соответствии с государственными стандартами, и, во-вторых, выдавать пользующиеся признанием дипломы о получении соответствующего вида юридического образования;

– субъекты и инструменты нормативно правового регулирования деятельности образовательных институтов, определяющие

стратегию и тактику в сфере высшего образования (например, образовательные программы и государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности);

– органы управления юридическим образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Применение системного подхода к изучению действительности на мезоуровне (на уровне учебного заведения) позволяет рассмотреть отдельный вуз как совокупность следующих элементов:

– институциональный (субъектный) элемент: преподаватели и обучающиеся;

– организационные элементы: цели, содержание, методы, средства, формы и результаты взаимодействия преподавателей и обучающихся; учебно-научная и материальная база этого взаимодействия;

– управленческий элемент: администрация заведения.

Взаимодействие элементов педагогической системы в их динамике описывается теорией педагогического процесса. Процесс (от *лат.* "течение", "ход") – последовательная смена каких-либо явлений, состояний и т.п., ход развития чего-либо.

Педагогический процесс – это, с одной стороны, проявление реального взаимодействия субъектов образования, рассматриваемое через единство характеристик двух процессов – обучения и воспитания; с другой стороны, это динамическая характеристика педагогической системы (то есть – это модель, отражающая этапы, принципы, закономерности, особенности взаимодействия определенной совокупности элементов образовательной действительности, рассматриваемой с позиции системного подхода).

Основными компонентами-этапами педагогического процесса в единстве процессов обучения и процесса воспитания являются:

– целевой компонент: определение целей учебной и внеучебной деятельности обучающихся;

– содержательный компонент: определение содержания педагогического процесса на основе поставленных целей;

– ресурсный компонент: социально-экономические, санитарно-гигиенические и другие условия протекания процесса, его нормативно-правовое, информационное, методическое, кадровое, материально-техническое и финансовое обеспечение;

– операционно-деятельностный компонент: организация и управление совместной деятельности преподавателей и обучающихся;

– аналитико-результативный компонент: анализ текущих и итоговых результатов процесса и коррекция педагогических задач.

Закономерность педагогического процесса – объективно существующая, устойчивая, повторяющаяся, существенная и необходимая связь между явлениями и отдельными сторонами процесса обучения и воспитания, позволяющая прогнозировать его динамику.

Таблица 4. Наиболее общие закономерности педагогического процесса и принципы педагогической деятельности.

закономерности педагогического процесса	принципы педагогической деятельности
– эффективность педагогического процесса зависит от интенсивности и качества чувственного восприятия, логического осмысления воспринятого, практического применения осмысленного в ходе решения учебных задач;	– принцип природосообразности; – принцип наглядности;
– величина всех последующих изменений объекта зависит от величины изменений на предыдущем этапе; это значит, что чем выше промежуточные достижения обучающегося, тем больше вероятность получить более высокий конечный результат;	– принцип преемственности и последовательности;
– содержание, методы, средства и формы взаимодействия есть проявление в образовательной действительности целей и задач педагогической деятельности;	– принцип целостности; – принцип воспитывающего и развивающего обучения;
– эффективность педагогической деятельности напрямую зависит от целостности и системности педагогических воздействий на всех компонентах-этапах педагогического процесса;	– принцип систематичности;
– эффективность педагогического процесса зависит от возрастных и индивидуальных особенностей развития обучающихся;	– принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
– цели, содержание и эффективность педагогического процесса обусловлены образовательным контекстом (экономическими, политическими и социокультурными факторами);	– принцип связи обучения с жизнью; – принцип культуросообразности;

закономерности педагогического процесса	принципы педагогической деятельности
– эффективность педагогического процесса зависит от его продолжительности во времени, от количества изучаемого материала и объема требуемых действий, от трудности и сложности изучаемого учебного материала и формируемых действий; от качества учебной среды, от применяемых средств и способов педагогического воздействия, от качества педагогической деятельности преподавателей и активности обучающихся;	– принцип научности; – принцип доступности и посильности в обучении;
– эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратных связей между обучающимися и преподавателями, а также от величины, характера и обоснованности стимулирующих и корректирующих воздействий на обучающихся;	– принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности, активности обучающихся; – принцип уважения к личности обучающегося в сочетании с разумной требовательностью к нему; – принцип создания положительного эмоционального фона;
– результативность педагогической деятельности напрямую зависит от мотивации обучающихся, осознания ими целей своей деятельности и от их умений учиться.	– принцип сознательности и самостоятельности студентов при руководящей роли преподавателя.

Педагогические принципы – основные исходные положения-правила, которые исходят из объективных закономерностей процесса обучения и воспитания и выступают рекомендациями для преподавателей по конструированию и организации ими содержания, условий, форм, методов, средств и характера своей педагогической деятельности.

Наряду с общепедагогическими принципами, которые отражены в Таблице 4, преподавателям высших учебных заведений в их профессиональной деятельности приходится, учитывая возрастные особенности обучающихся, соотносить свою работу со сле-

дующими принципами, применяемыми в обучении взрослых людей:

– принцип опоры на самостоятельность и активность учащихся в учебной деятельности: самостоятельной работе студентов отдаётся приоритетное значение в обучении взрослых обучающихся;

– принцип опоры на опыт обучающегося: согласно этому принципу жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его товарищей;

– контекстность обучения: в соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой – строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий);

– принцип актуализации результатов обучения: данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств;

– принцип элективности обучения означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также самих обучающихся;

– принцип развития образовательных потребностей: согласно этому принципу, во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения.

Дополнительные источники информации:

<http://base.garant.ru/70291362/> – Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями)

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/ – Статья 3. Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/e185d59b595b6bf58b8716c9d5129a3dd5b7630a/ – Статья 5. Право

на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/72466f2c8cc0866b7dab921ae53b3ff96887e713/ – Статья 47. Правовой статус педагогических работников. Права и свободы педагогических работников, гарантии их реализации

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/40728add66c7cbf867770d615398b1164ec4fee/ – Глава 8. Профессиональное образование

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/dda3cee5868d1739eb34ccd9e8a98085fa2c76e2/ – Статья 91. Лицензирование образовательной деятельности

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/a2c973958cc01dcacbd2106b8f88d6dfdf86e320/ – Статья 92. Государственная аккредитация образовательной деятельности

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/7dd0922fc3e88d1cc3d8b63e7fa8537a7c11877e/ – Статья 93. Государственный контроль (надзор) в сфере образования

http://www.edu.ru/db/portal/sites/portal_page.htm – Базовые федеральные образовательные порталы

<http://www.edu.ru/abitur/act.42/index.php> – Образовательные кредиты

<http://www.edu.ru/> – Российское образование: федеральный портал

<http://fgosvo.ru/support/37/4/1> – Федеральные законы

<http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/yagofarov2005/1012.php> – Европейское образовательно-правовое пространство и «болонский процесс»

<http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5> – ФГОС ВО по направлениям магистратуры

<http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=563330> – Педагогика высшей школы / Учебно-методический комплекс. – Казань, 2011.

http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/?ELEMENT_ID=3202 – Образовательное право

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант

<http://www.oimsla.edu.ru/pages/Polojeniya1.html> – Нормативная база Оренбургского института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

<http://profilib.com/chtenie/64940/vladimir-shkatulla-obrazovatelnoe-pravo-rossii.php> – В.И. Шкатулла. Образовательное право России

Тема 6: Сравнительная педагогика



ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ-ОРИЕНТИРЫ по теме:

Сравнительная педагогика – это область педагогической науки, которая изучает в сопоставительном плане состояние, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира, раскрывает сущность соотношения всеобщих тенденций развития образования с учетом национальной и региональной специфики, выявляет способы и формы взаимообогащения национальных образовательных систем путем использования ими зарубежного опыта.

Сравнительная педагогика исследует широкий круг вопросов: теорию, содержание, методы, организацию образования и воспитания, образовательную политику и образовательное право в различных регионах мира. Исследования в рамках сравнительной педагогики позволяют увидеть достоинства и недостатки отдельных национальных и региональных систем образования, проанализировать явления и процессы, аналогичные тем, которые происходят в отечественном образовании, предложить эффективные пути решения текущих задач педагогической практики на основе зарубежного опыта, предоставить прогнозы развития и совершенствования образовательной действительности.

Основными функциями сравнительной педагогики являются¹:

– информационно-аналитическая функция подразумевает сбор, обработку, систематизацию и анализ информации о развитии образовательной практики за рубежом;

– интерпретационная функция связана с потребностью в систематизации и унификации основных терминов и понятий современной педагогической документации с целью облегчения изучения мирового опыта в равной степени специалистами всех стран;

– аккумуляционная функция предполагает дальнейшую работу с первоисточниками, углубленный анализ собранных материалов; на первый план выходит изучение позитивных и негативных аспектов зарубежного опыта, вычленение общих, региональных и локальных тенденций развития образовательных систем и их звеньев;

– коррекционная функция дает возможность на основе сопоставления закономерностей и тенденций развития национальной системы образования с зарубежными аналогами направлять и

¹ Хайруллин И.Т. Сравнительная педагогика: Краткий конспект лекций / И.Т. Хайруллин.– Казань: Каз. федер. ун-т, 2013.– 118 с.

корректировать ее развитие с помощью рекомендаций, разрабатываемых для органов управления образованием;

- прогностическая функция позволяет планировать развитие национальной системы образования в долгосрочной и краткосрочной перспективе с учетом мировых тенденций и национальных особенностей;

- избирательно-адаптивная функция предполагает освоение позитивных наработок, форм и методов их переноса в национальную систему образования, границ возможного использования.

Междисциплинарный характер сравнительной педагогики обуславливает необходимость обращения к теоретическим построениям и методам исследования из таких наук, как история, политология, социология, экономика. Основными методами сравнительной педагогики выступают:

- описательный метод требует точности и объективности, группировки и систематизации фактов, накопления информации для анализа, выявления единичного и типичного в системе образования;

- интерпретационный метод позволяет выстраивать исторические, социальные и культурные аналогии тем уникальным явлениям и реалиям, которые характерны для образовательной действительности разных стран;

- исторический метод лежит в основе анализа этапов и особенностей развития педагогических явлений, что способствует более глубокому пониманию современного состояния в сфере образования;

- социологический метод подразумевает оценку соответствия организации образования потребностям развития общества;

- статистический метод позволяет анализировать и интерпретировать количественные показатели образования;

- сравнительный метод является основным методом сравнительной педагогики, с помощью которого выявляются основные черты сходства и различия национальных систем образования, фиксируются общие и специфические проявления педагогических закономерностей; важным аспектом сравнительного метода является разработка показателей сравнения.

К основным понятиям сравнительной педагогики (или педагогической компаративистики) следует отнести, прежде всего: зарубежная педагогика, национальная образовательная система, стандартизация образования, педагогическая документация, образовательное право, образовательная политика, стратегия развития образования, зарубежный педагогический опыт, факторы развития, тенденции развития.

Фактор – это причина, движущая сила какого-либо процесса или явления, определяющая его характер или отдельные его черты.

К числу важнейших **факторов развития образования** в том или ином регионе относят, с одной стороны, качество и динамику образовательного контекста данного региона, которые обусловлены его историческими, политическими, социально-экономическими и социокультурными условиями (о структуре «образовательного контекста» см. Исходные положения-ориентиры к теме 1), а с другой стороны – такие внутренние для системы качества и характеристики, как целостность, вариативность и адаптивность инфраструктуры образования в регионе, опора на опережающее развитие профессионально-педагогического образования, содействие развитию научно-педагогических знаний и совершенствованию средств и форм их активизации в регионе.

Тенденции – наблюдаемые устойчивые свойства и признаки тех перемен и новообразований, которые происходят в анализируемом объекте в данный момент и которые отражают динамику происходящих в данном объекте изменений.

На основе выявляемых тенденций можно с определенной долей вероятности прогнозировать состояние, свойства и признаки объекта в будущем, предугадывать сценарии возможных изменений в анализируемом объекте и теоретически оценивать последствия и риски изучаемых явлений в будущем.

К основным **общемировым тенденциям развития высшего образования** можно отнести следующие пять новообразований:

- глобализация как становление и гармонизация многомерного и многоуровневого мира, взаимосвязанного в одних измерениях и гетерогенного в других; эти изменения на языке современной социальной теории обозначаются термином «глокализация», фиксирующим специфическую форму реализации глобальных тенденций в локальных социальных и культурных контекстах;

- интернационализация форм, уровней и содержания высшего образования на фоне усиления роли английского языка в фундаментальном образовании;

- распространение информационных и коммуникационных технологий; внедрение новых форм, средств и методов обучения и контроля на основе компьютерных технологий;

- расширение возможностей для получения высшего образования в его разных формах и видах, что стало возможно благодаря таким социальным и технологическим изменениям как введение всеобщего среднего образования, содействие академической мобильности студентов и преподавателей, расширение сети вузов, предоставляющих учебные программы на базе дистанционного образования;

– повышение образовательного уровня населения и образовательного ценза в современном обществе с его возрастающей профессиональной специализацией;

– рост финансовых затрат на развитие системы высшего образования (и прежде всего в технической сфере и сфере фундаментальных наук).

Изменения в сфере высшего образования в России во многом обусловлены общемировыми тенденциями при всем многообразии и противоречивости их проявления в нашей стране. К их числу относятся следующие явления:

– частичная демократизация системы управления учреждениями высшего образования; поиск компромисса между жесткой централизацией образования и академической автономией вузов;

– переход к массовому высшему образованию и относительный рост числа студентов и работников сферы высшего образования;

– создание условий для сосуществования государственных (с бюджетными и внебюджетными местами обучения) и негосударственных высших учебных заведений; усиление конкуренции в сфере образовательных услуг; внедрение рыночных механизмов, которые ориентируют на оптимизацию внешних (экономических) затрат вуза, ситуативный прагматизм и приоритет ближайших перспектив;

– интеграция в европейскую систему высшего образования¹, что проявляется в том числе:

✓ во вхождении в международное информационное и коммуникационное пространство, в том числе за счет распространения технологий дистанционного обучения;

✓ в переходе на уровневую систему высшего образования и разработке ФГОС;

✓ в переориентации целевого компонента образования от понятия квалификации к понятию компетентности, что актуализирует предоставление качественного профессионального образования, выступающего фактором конкурентоспособности выпускников на рынке труда;

✓ во введении единого государственного экзамена (ЕГЭ) как условия поступления в отечественный вуз (что с одной стороны, не требует от современных выпускников школ целенаправленной подготовки в один конкретный вуз на одну единственную специальность, так как допускается одновременно подавать документы в пять разных вузов по трём направлениям подготовки в каждом

¹ <http://www.bologna.ntf.ru/p13aa1.html> – Болонский процесс в России: Европейские документы; а так же: <http://fgosvo.ru/support/47/46/14> – Базовые документы Болонского процесса

из них, а с другой стороны, порождает эффект оттока наиболее способных и амбициозных абитуриентов из провинциальных регионов в столичные вузы без перспективы их последующего возврата в свои регионы);

- ✓ в расширении видов и форм сотрудничества вузов на национальном, региональном и международном уровнях;

- ✓ в создании предпосылок для академической мобильности студентов (с возможностью перезачета учебных дисциплин и периодов обучения в других вузах), преподавателей и научных работников высшей школы;

- ✓ в признании документов о высшем образовании, ученых степеней и званий, выданных в других странах;

- ✓ в расширении участия российских ученых, преподавателей и студентов юридических вузов в международных образовательных проектах;

- ✓ в создании благоприятных условий для обучения иностранных студентов в российских вузах;

- диверсификация высшего образования путем создания не-университетского сектора высшей школы с сокращенным до 2-3 лет сроком обучения с целью расширения доступа к послесреднему образованию, обеспечения подготовки высококвалифицированных специалистов среднего звена в рамках системы высшего образования и на ее учебной и материально-технической базе; создание учебных заведений неформального сектора, предоставляющих высшее образование на базе широкого применения дистанционного обучения (компьютерные системы, спутниковые системы связи, электронная почта, кабельное телевидение, видео- и аудиосистемы и т.п.); совершенствование разнообразных форм последипломного обучения;

- формирование в системе высшего образования федеральных университетов и системообразующих вузов, т.е. выделения «статусных» высших учебных заведений, которые получают дополнительное финансирование из госбюджета; при этом с 2012 по 2014 годы Министерство образования и науки реорганизовало 21 вуз, ликвидировало 164 неэффективных филиала вузов; а в 2015 году были изданы приказы о реорганизации 10 вузов и ликвидации 108 филиалов вузов, еще около 100 филиалов вузов должны были прекратить свою деятельность до 2017 года по решению ученых советов.

Профессиональное юридическое образование за рубежом (на примере трех Европейских стран: Великобритании, Германии и Франции)¹.

¹ Юридическое образование: поиск новых стандартов качества. Материалы исследования. – М.: Институт «Право общественных интересов» (PILnet), 2013. – 416 с.

Юридическое образование в Англии и Уэльсе. Великобритания разделена на три юрисдикции (Англия и Уэльс, Шотландия, Северная Ирландия) и каждая из этих областей Объединенного Королевства развивает свою систему подготовки юристов. Ниже приводится описание системы профессионального образования лишь в одной из этих подведомственных областей – Англии и Уэльсе.

В Англии и Уэльсе существуют две юридические профессии: барристеры (barristers) и солиситоры (solicitors). По данным на 2016 год, в Англии и Уэльсе насчитывается более 175 тысяч солиситоров, которые являются членами Общества юристов (Law Society), при этом около 137 тысяч из них являются практикующими солиситорами. В Англии и Уэльсе также насчитывается более 15 тысяч барристеров (около 12 тысяч из них занимаются юридической практикой), которые входят в Коллегию адвокатов (Bar Council).

Вне зависимости от выбора юридической профессии, первой стадией на пути к мечте является трёхлетнее обучение в университете по программе бакалавриата по праву Англии и Уэльса (Bachelor of Laws, LLB). Как правило, в первый год обучения студенты-бакалавры изучают общеправовые дисциплины: правовая методология, конституционное право, общая часть договорного права, уголовное право; а два последующих года направлены на углублённое изучение специальных правовых дисциплин: сравнительное право, международное публичное право, семейное право, земельное право, право деликтов, особенная часть договорного права, право собственности. Кроме того, учебным планом предусматриваются дополнительные дисциплины, носящие факультативный характер: административное право, коммерческое право, коллизионное право, криминология, права человека, трудовое право, история права, римское право, право городской застройки, финансовое право. Из этого списка студенты должны выбрать минимум два дополнительных курса, которые они хотели бы освоить.

Следующий этап обучения предполагает профессиональную специализацию студентов в зависимости от их желания стать барристером или солиситором. Единым требованием для кандидатов является наличие у них степени бакалавра права Англии и Уэльса (как правило, принимают лишь студентов, окончивших бакалавриат с отличием). Бакалавры неюридических факультетов так же имеют возможность стать солиситорами или барристерами, так как им предоставляется возможность дополнительно прослушать годичный курс переподготовки (conversion course), по результатам

которого присваивается диплом о высшем юридическом образовании (Graduate Diploma in Law, GDL).

Те, кто собирается стать солиситором, после получения степени бакалавра должны пройти теоретический курс юридической практики (Legal Practice Course – LPC). Приём документов на теоретический курс юридической практики для солиситоров осуществляется через центральную приемную комиссию (Central Applications Board, CAB), но кандидатов на зачисление отбирают сами учебные заведения. На момент зачисления на курс LPC студенты также должны зарегистрироваться в управлении по регулированию деятельности солиситоров (Solicitors Regulation Authority, SRA).

Теоретический курс юридической практики будущие солиситоры могут пройти в разных учебных заведениях, однако в основном его организацией занимаются Колледж права (College of Law) с учебными центрами в разных частях страны и Юридическая школа ВРР (BPP Law School), которая также ведет обучение в разных городах. Перечень организаций, которым разрешается вести курс LPC, утверждается органами профессионального сообщества. Контроль над учебным процессом, предоставление отчетов, а также необходимость запрашивать разрешение на осуществление такого рода деятельности являются гарантией того, что эти организации соответствуют всем необходимым требованиям.

Курс LPC должен подготовить студентов к практической деятельности солиситора и включает в себя два основных этапа:

– 1 этап: изучение теории и практики применения права в трех основных сферах: право собственности; право, регулирующее деловые отношения; основы судопроизводства; так же изучению подлежат вопросы наследования и распоряжения имуществом умершего, налогообложения, профессиональной этики, практического правового исследования, интервьюирования и консультирования клиентов;

– 2 этап: изучение трёх специальных дисциплин по выбору (например: семейное право, коммерческое право и интеллектуальная собственность, трудовое право).

После окончания курса LPC и при условии успешной сдачи экзаменов будущие солиситоры должны пройти двухгодичную стажировку (место стажировки они должны подыскать самостоятельно на конкурсной основе), а также 72-часовой курс профессиональных навыков и умений (Professional Skills Course, PSC). Тем самым стандартная система профессиональной подготовки солиситоров выглядит следующим образом:

1 этап. Степень бакалавра права (диплом об окончании трехлетней программы высшего юридического образования) или ди-

плом о курсах переподготовки по праву для бакалавров неюридических факультетов.

2 этап. Теоретический курс юридической практики (Legal Practice Course, LPC) (один год).

3 этап. Двухлетняя стажировка (Training Contract), в ходе которой необходимо дополнительно пройти 72-часовой курс профессиональной подготовки персонала (Professional Skills Course).

Также возможность обучения по программе солиситоров предоставляется действующим юристам, получившим квалификацию в ILEX (Institute of Legal Executives) (5–10% начинающих солиситоров). Они должны окончить вечерние курсы и курсы выходного дня и сдать экзамены. При этом у них должно быть не менее пяти лет опыта работы. Им также необходимо пройти специализированный теоретический курс юридической практики (vocational LPC course). Профессиональный опыт может быть зачтен вместо стажировки. Другим путем в профессию является подтверждение квалификации иностранных юристов, в том числе из стран ЕС и Европейской экономической зоны (15–20% начинающих солиситоров). Для этого они должны сдать тест, подтверждающий их квалификацию (Qualifying Lawyer Transfer Test).

По данным Управления по регулированию деятельности солиситоров (Solicitors Regulation Authority, SRA), ежегодно статус солиситора получают от 9 до 11 тысяч человек.

Программа обучения барристеров также включает три основных этапа:

1 этап. Степень бакалавра права (LLB) (диплом об окончании трехлетней программы высшего юридического образования) или диплом о курсах переподготовки по праву для бакалавров неюридических факультетов.

2 этап. Курс практической подготовки барристеров (Bar Professional Training Course, BPTC).

3 этап. Годичная стажировка (Pupillage).

Процедура подачи заявок и приема на курс практической подготовки барристеров BPTC централизована и контролируется комиссией по стандартам для барристеров (Bar Standards Board, BSB), а отбор кандидатов проводят сами обучающие организации. В среднем на 1800 учебных мест претендует около трех тысяч человек. Для допуска к курсу подготовки будущие барристеры должны иметь достаточно высокую оценку по результатам университетского обучения (минимальные требования установлены нормативно). При этом к моменту зачисления на теоретический курс юридической практики будущие барристеры должны зарегистрироваться в одной из четырех юридических корпораций (палат) – так называемый «Судебный Инн» (Inn of Court); принадлеж-

ность к корпорации является пожизненной, но зачисление проводится лишь в случае успешной сдачи всех экзаменов по окончании курса ВРТС.

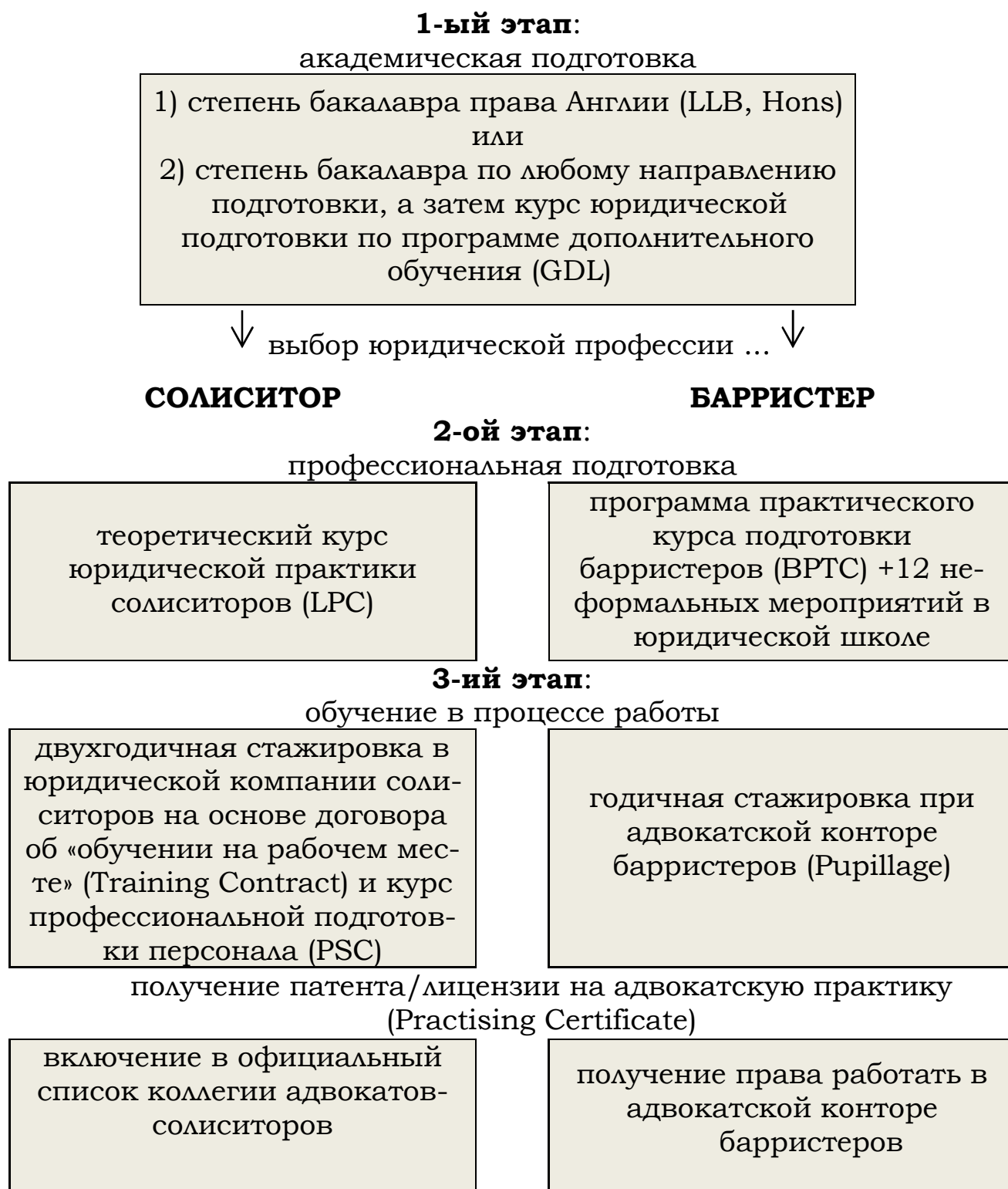
Курс ВРТС предусматривает развитие навыков и знаний, необходимых для работы барристера. Основные навыки включают в себя: работа с судебными делами; поиск юридической информации; общие навыки составления документов; составление юридических заключений (то есть письменных консультаций); навыки межличностного общения; навыки проведения консультаций с клиентами; навыки ведения переговоров; навыки адвокатской деятельности (выступления в суде). Кроме того, в рамках курса учащимся предлагается углубить свои знания по ряду теоретических предметов: гражданское судопроизводство и меры правовой защиты; уголовное судопроизводство и вынесение приговоров; свидетельские показания и вещественные доказательства; профессиональная этика; два факультативных предмета (на выбор из не менее чем шести).

Одновременно с прохождением курса ВРТС все слушатели должны посетить не менее 12 неформальных мероприятий (12 qualifying sessions) в своей юридической школе барристеров (Inn of Court), которые представляют возможность будущим барристерам встретиться и пообщаться с наиболее успешными представителями своей профессии в ходе мастер-классов по адвокатуре, открытых тематических лекций и семинаров и учебных судебных процессов с участием практикующих адвокатов, которые проводятся в неформальной обстановке в главном зале учебного заведения, где организуется ужин (обед) из 2-3 блюд и подаются напитки.

По окончании профессионального курса подготовки барристеров ВРТС студенты сдают необходимые экзамены, которые дают право «быть принятым в корпорацию барристеров» (call to the Bar). Однако для того, чтобы быть принятым в корпорацию, на момент проведения этой процедуры кандидат в барристеры уже должен посетить не менее 12 неформальных мероприятий (12 qualifying sessions) в своей юридической школе.

При условии успешного окончания курса ВРТС будущие барристеры обязаны пройти годичную стажировку (pupillage), место для которой должны на конкурсной основе подыскать сами. Во время стажировки стажер получает практические навыки под руководством опытного барристера. Стажировка делится на две части: ученическую (длится 6 месяцев), во время которой стажер наблюдает за работой своего куратора, кандидатура которого должна быть согласована, и работает под его началом, и практическую (еще 6 месяцев), во время которой стажер, получив одобрение куратора, оказывает юридические услуги и выступает в суде.

Рисунок 2. Основные этапы подготовки солиситоров и барри- стеров в Англии и Уэльсе.



Форма и содержание профессионально-ориентированных курсов (LPC для солиситоров и BPTC для барри- стеров) с последующими стажировками находятся под жестким контролем соответствующих профессиональных сообществ (у солиситоров – Law Society of England and Wales, у барри- стеров – the Bar Council). Ор-

ганы управления регулируемых юридических профессий не только утверждают программу курсов и перечень организаций, которые имеют право их проводить, но также устанавливают определенные стандарты, которые организаторы курсов обязаны выполнять.

Итак, в Англии и Уэльсе существуют два основных пути к профессии юриста. Оба включают в себя получение диплома (или его эквивалента) об окончании трехлетнего высшего образования, затем специализированный курс профессиональной подготовки, длящийся год, и профессиональную практику под руководством практикующих юристов (два года для солиситоров и год для барристеров). Оплата за обучение зависит от учебного заведения, в котором проходит обучение: годичный теоретический курс юридической практики солиситоров (LPC) по дневной форме обучения может стоить от 8 до 15 тысяч фунтов стерлингов, а год обучения на курсе профессиональной подготовки барристеров (BPTC) может обойтись в сумму от 13 до 19 тысяч фунтов.

Выпускники бакалавриата по праву, которые решили посвятить себя научной деятельности, а также барристеры и солиситоры, уже имеющие профессиональную практику, но желающие углубленно изучить отдельные правовые аспекты или работать за рубежом, имеют возможность продолжить своё обучение на уровне магистратуры с присвоением степени магистра права (Master of Laws – LL.M). Однако степень магистра не является обязательной для тех, кто решил стать солиситором или барристером и заниматься юридической практикой в Англии и Уэльсе.

Высшее юридическое образование в Германии.

Основным условием для поступления на юридический факультет университета в Германии является аттестат об окончании гимназии. С хорошими оценками в аттестате абитуриент принимается без дополнительных экзаменов на юридический факультет при зачислении «первой волны». Если оценки в аттестате недостаточно высоки, заявление абитуриента откладывается для дополнительного рассмотрения комиссией и может быть удовлетворено в ходе набора студентов «второй волны».

Традиционно юридическое образование в Германии включает две ступени. Первая – обучение на юридическом факультете университета (как правило, четыре года). В список обязательных к изучению дисциплин входят гражданское право, уголовное право, административное право и процессуальное право с учетом особенностей судебных систем европейских государств, а также правовая методология и основы философии, истории и социологии. Вторая ступень предполагает обязательную двухлетнюю юридическую стажировку (Rechtsreferendariat). За это время студент полу-

чает практические навыки в конкретных областях правовой деятельности.

Каждая из этих ступеней заканчивается государственным экзаменом (Staatsexamen), который охватывает весь пройденный материал в изученных областях. После успешной сдачи обоих экзаменов молодой юрист, являющийся на данном этапе ассессором (Assessor), теоретически готов к работе по любой правовой специальности, в том числе может стать судьей. Особенность организации учебного процесса такова, что система проведения и первого и второго государственных юридических экзаменов не позволяет участвовать в них тем профессорам и преподавателям, которые читают лекции и ведут практические занятия. К приему государственных экзаменов привлекаются практикующие юристы, представители министерства юстиции, судов и профессора других вузов.

Высшее юридическое образование можно получить только в государственных вузах, в которых обучение для граждан страны предоставляется бесплатно. Исключение составляет частная юридическая школа им. Буцериуса¹, основанная в Гамбурге в 2000 году и в которой обучение обходится в сумму свыше 11000 Евро в год.

Время, которое обучающийся проводит в стенах учебного заведения на первом этапе обучения, зависит лишь от сроков выполнения им учебных требований и обстоятельств. На сегодняшний день эти сроки варьируют в среднем от четырех до пяти лет, а минимальный срок составляет три с половиной года. За четыре года учебы в университете студент обязан сдать 12 письменных экзаменов и представить шесть разных по объему и уровню сложности учебных работ по уголовному, гражданскому и публичному праву. После успешной защиты каждой работы студент получает сертификат (Schein). Получение всех сертификатов необходимо для допуска к первому государственному экзамену. При соблюдении этих обязательных условий студенты могут самостоятельно выбирать интересующие их дополнительные дисциплины.

Количество семестров, после которых студенты вправе сдать первый государственный экзамен, не установлено. Большинство стремится закончить обучение за восемь семестров, чтобы получить право повторной сдачи, которая предоставляется в случае первой сдачи экзамена до девятого семестра обучения.

С 2000 года в вузах, специализирующихся на прикладных науках (Fachhochschulen), введено обучение, которое существенно отличается от классического юридического образования.

Обучение, предлагаемое в этих вузах, сосредоточивается в основном на практическом использовании научных знаний. Основ-

¹ более подробно см. <http://www.law-school.de/international/>

ное различие между вышеупомянутыми и классическими университетами состоит в том, что первые не имеют права присваивать докторскую степень. Обучение в университетах прикладных наук сводится к изучению конкретных областей права (например, коммерческого права) и не ставит целью достижение широкого теоретического кругозора, который дает обучение на юридическом факультете с последующей стажировкой. Такое обучение также не дает студентам право подавать заявку на сдачу первого государственного экзамена. Выпускники университетов прикладных наук получают степень бакалавра юридических наук, что позволяет им стать квалифицированными специалистами и занять определенную должность в юридической сфере (например, штатного юриста компании). Тем не менее, это не дает им права оказывать юридическую помощь в качестве самозанятого лица, что по закону разрешено лишь адвокатам, получившим разрешение практиковать в суде.

Первый государственный экзамен (Erstes Staatsexamen).

Обучение на юридическом факультете призвано подготовить студентов к сдаче первого государственного экзамена. За прием этого экзамена отвечают не университеты, а особые экспертные экзаменационные комиссии, которые являются государственными органами, подчиняются Министерству юстиции и работают совместно с судом высшей инстанции. В целом в каждой федеральной земле Германии работают несколько экспертных экзаменационных комиссий. Они занимаются организацией государственных экзаменов во всех университетах в своем округе. Они назначают преподавателей и практикующих юристов на должность экзаменаторов для проведения письменных и устных испытаний. В целом в качестве экзаменаторов могут выступать преподаватели и практикующие юристы, работающие в соответствующем округе. Экзаменаторы не получают денежного вознаграждения, однако все их расходы компенсируются.

Первый государственный экзамен имеет комплексный характер. Он охватывает весь объем знаний, приобретенных студентами за годы обучения в вузе. Он состоит из письменной и устной частей. Под присмотром экзаменаторов студенты готовят от семи до одиннадцати письменных работ. Задания предполагают подготовку экспертных заключений по различным ситуациям в области гражданского, уголовного и публичного права. Каждая письменная работа оценивается преподавателем и практикующим юристом. На устную часть, обеспечивающую примерно 30% общей оценки за экзамен, приходится от четырех до шести часов выступления перед экзаменационной комиссией. В состав комиссии входят два преподавателя и два практикующих юриста (обычно

профессиональные судьи). Они принимают экзамен у четырех или более студентов.

Первый государственный экзамен – это достаточно сложное испытание, которое требует полноценных знаний всех законов, действующих на момент проведения экзамена. Кроме того, кандидаты не знают заранее, кто именно будет их экзаменовать. Количество не сдавших экзамен кандидатов значительно (30-40%), а среди сдавших многие получают лишь минимально допустимое количество баллов (до 50% кандидатов оцениваются на «удовлетворительно»).

Экзаменационная сессия длится около шести месяцев, главным образом потому, что необходимо оценить письменные работы и после этого назначить даты проведения устного экзамена. Экзамен можно пересдать всего один раз. Исключение составляет лишь случай, когда студент пользуется правом повторной сдачи, которое предоставляется, если экзамен впервые сдается до начала пятого года обучения.

С 2003 года задания первого государственного экзамена отражают факультативные части университетской программы. Студенты могут выбрать конкретную сферу права (трудовое право, общественное право и др.) в качестве дополнительного вопроса. Экзаменационные результаты по дополнительным дисциплинам объединяются с результатами остальных экзаменов в единый общий результат первого государственного экзамена. Дополнительная часть составляет около 30% общей оценки.

Важно отметить, что хотя существуют небольшие различия в порядке подачи и количестве экзаменационных письменных работ (Klausur) в разных университетах, результаты государственных экзаменов равноценны и не имеют ранжирования. Рассмотрим более подробно содержание первого государственного экзамена на примере наиболее общих заданий, предлагаемых в университетах Ганновера, Оснабрюка и Бремена. Экзамен здесь проходит в три этапа. Он начинается с домашней работы по уголовному, гражданскому или публичному праву (Hausarbeit), на которую выделяется 6 недель. Содержание работы – это решение какого-либо дела, с его теоретическим обоснованием, с использованием не менее 130 юридических источников и объемом в 50/100 страниц. Затем, в течение двух недель пишутся 3-4 аудиторные контрольные работы, каждая по одному из вышеперечисленных отраслей права. Условия для соблюдения порядка в аудитории и самостоятельности написания работы заранее оговорены и строго соблюдаются: время работы – 5 часов, предоставляется возможность выйти 2 раза на короткое время из аудитории, при решении задач можно пользоваться кодексом.

Примерно через полгода после того как проверены все письменные работы (они проверяются независимыми экспертами), наступает устный экзамен. Экзаменационная комиссия состоит из 3-4 человек и ведет экзамен по известному только ей заранее составленному плану. Перед экзаменаторами располагаются 4-5 экзаменуемых и без подготовки отвечают на вопросы профессоров, обращенные к каждому из них по порядку. Если кто-то затрудняется в ответе на вопрос, то дается возможность высказаться другому. Экзамен длится 1 час, результат сдачи известен сразу после экзамена.

До недавнего времени студенты, успешно сдавшие первый государственный экзамен, не получали ученой степени. Выпускники, которые устраивались на работу по специальности сразу после сдачи этого экзамена или же уезжали учиться за границу, считали это обстоятельство существенным недостатком. Поэтому теперь многие университеты присуждают выпускникам ученую степень «дипломированный юрист» (Diplom-Jurist), которая фактически соответствует европейской степени «магистр права» или американской степени «доктор права» (Juris Doctor). После ее получения некоторые выпускники (около 10%) продолжают учебу, чтобы получить полноценную докторскую степень. В отличие от американской системы, в Германии получение этой степени не требует регулярных аудиторных занятий в докторантуре. Вместо этого необходимо написать объемную докторскую диссертацию, на что обычно уходит от одного до пяти лет.

Стажировка (Rechtsreferendariat).

Несмотря на то, что после сдачи первого государственного экзамена выпускник завершает основную учебную часть своей профессиональной подготовки, в немецкую адвокатуру его принимают не сразу. Он также не может автоматически занять должность в судебной системе или поступить на работу в другой сфере государственной службы. Чтобы стать полноценным адвокатом или государственным служащим, выпускнику необходимо пройти двухлетнюю комплексную стажировку (Referendariat). Стажеры (Rechtsreferendare) формально считаются государственными служащими, а программу стажировки контролирует Министерство юстиции.

Стажировка призвана дать выпускникам теоретическую и практическую подготовку, в том числе в сфере гражданского, уголовного, административного и процессуального права. Кроме того, стажеры узнают об особенностях различных юридических профессий.

Во время стажировки каждый выпускник проходит четыре этапа: работа в судебной канцелярии, в окружной прокуратуре, в

правительственном учреждении и в юридической фирме. На каждом этапе за стажером наблюдает опытный практикующий юрист. Кроме того, на каждом этапе выпускник обязан посещать аудиторские занятия и регулярно сдавать экзамены. Занятия ведут судьи, прокуроры и адвокаты. Практикующие юристы, наблюдающие за обучением стажера или ведущие занятия, не получают денежного вознаграждения, но их соответствующие расходы компенсируются.

Юридическая стажировка состоит из следующих компонентов:

– 1-5 месяцы: Гражданское право – стажировка в отделе гражданских дел суда общей юрисдикции; в частности, стажеры практикуются в подготовке текстов судебных решений.

– 6-8 месяцы: Уголовное право – стажировка в районной прокуратуре или в отделе уголовных дел суда; в частности, стажеры практикуются в подготовке текстов обвинительных заключений и в выступлениях со стороны обвинения в судебных процессах.

– 9-11 месяцы: Административное право – стажировка в муниципальных органах власти (муниципалитет, районный совет, органы местного самоуправления); возможны также стажировки в посольствах и торговых палатах в других странах; в частности, стажеры практикуются в подготовке материалов для судебных разбирательств и представлении интересов органов власти в судебных процессах.

– 12-20 месяцы: Адвокатская практика – работа в качестве адвоката-стажера или юриста в коммерческой компании; в частности, стажеры практикуются в подготовке материалов для судебных разбирательств и представлении интересов клиентов в судебных процессах.

– 21 месяц: Письменный экзамен – восемь письменных тестов.

– 22-24 месяцы: Факультативный этап – Стажировка в профессиональной сфере по выбору стажера (суды, выборные органы власти, министерства, коммерческие компании, международные организации, церкви, зарубежные структуры).

– 26 месяц (через пять месяцев после письменных тестов): Устный экзамен.

Статус выпускника во время стажировки может быть различным: в некоторых федеральных землях он формально становится государственным служащим (Beamter), в других – формально остается приписанным к системе образования (öffentlich-rechtliches Ausbildungsverhältnis). Правительство компенсирует стажеру расходы на проживание (в настоящее время около 980 евро в месяц). В конце двухлетней стажировки выпускник сдает второй государственный экзамен.

Второй государственный экзамен (Zweites Staatsexamen).

Этот экзамен не столь формален, как первый. Он также проводится специальными экспертными экзаменационными комиссиями (Justizprüfungsämter) – государственными органами, работающими в системе суда высшей инстанции.

Для сдачи второго государственного экзамена выпускник должен непрерывно учиться два предыдущих года в так называемых «рабочих группах» параллельно с прохождением стажировки. Экзамен состоит из нескольких комплексных письменных тестов (8 аудиторных контрольных работ), домашней работы (Hausarbeit) и устной части. Во время устного экзамена студент должен дать экспертное заключение (Aktenvortrag) по материалам реального дела, полученного из окружного суда или прокуратуры. В течение получаса выпускники знакомятся с материалами дела, а затем представляют экзаменаторам экспертное заключение.

Экзаменационные задания составляют и оценивают профессора права и судьи под надзором Министерства юстиции. Второй государственный экзамен обычно сдают больше кандидатов, чем первый. В 2008 году в федеральной земле Северная Рейн – Вестфалия этот экзамен не смог сдать каждый пятый претендент. Пересдать экзамен можно только один раз.

После сдачи второго государственного экзамена молодой специалист готов к работе по любой правовой специальности в качестве квалифицированного юриста (Einheitsjurist). Кандидат может подать заявку в коллегия адвокатов или заниматься любой другой юридической деятельностью, в частности, стать судьей. Однако лишь немногие молодые юристы становятся государственными служащими, судьями или прокурорами. Большинство становятся адвокатами (Rechtsanwalt), поскольку вступление в коллегия адвокатов теперь не требует от них выполнения никаких формальностей.

Высшее юридическое образование во Франции.

Приём в вузы Франции проводится на основе конкурса аттестатов о среднем образовании (Baccalaureat Francais или сокращенно ВАС). Аттестат дает полное право выпускникам поступить в университет без сдачи экзаменов. Плата за обучение в этой стране может быть от 200 Евро за год в государственном вузе и вплоть до 7000 Евро за год в частном вузе.

Высшее юридическое образование во Франции строится на основе пятилетнего курса (3+1+1), после которого выпускнику присваивается степень Master 2 en Droit (магистр права второй степени).

После первого этапа обучения (три года) студенты получают степень Licence en Droit («лицензиат права» – эквивалент степени

«бакалавр права»). На четвертом году учащимся, выполнившим программу, присваивается магистерская степень первой ступени (Master 1). Эта степень необходима для допуска к экзамену на право юридической практики или для продолжения обучения.

На пятом курсе студенты, прошедшие определенный отбор, обучаются по годичной программе последипломного образования (Master 2). В рамках этой программы предлагаются две специализации: научно-исследовательская (Master 2 Recherche), которую обычно рассматривают как ступень к последующему получению докторской степени PhD присваивается при условии написания диссертации), либо профессиональная специализация (Master 2 Professionnel), обязательным элементом которой является стажировка.

Поступление на трехлетнюю программу для получения диплома лиценциата права (Licence en Droit) возможно сразу после окончания средней школы и получения аттестата (Baccalaureat). Получение диплома бакалавра не дает права на юридическую практику или профессиональную подготовку по юридическим специальностям, однако позволяет при желании продолжить юридическое образование. Обязательная программа обучения Licences en Droit в основном включает в себя изучение юридических дисциплин, связанных с различными отраслями права. Кроме того, студенты могут изучать ряд предметов по собственному выбору – например, вводный курс в историю права, экономику или бухгалтерский учет. Обязательные юридические дисциплины – от конституционного до семейного права – позволяют учащимся получить наиболее полное представление о юриспруденции и дают им возможность выбрать наиболее интересное для себя направление.

Учебный процесс на этом этапе выстраивается на основе комбинирования двух видов учебных занятий: лекции (cours magistraux) и практические занятия (travaux dirigés). Первые обычно проходят в больших аудиториях, рассчитанных на 100-1000 мест. Вторые проходят в небольших группах, приблизительно по 20 студентов. Во время этих занятий организована работа по выполнению следующих основных юридических упражнений:

– Аналитическая справка постановления (la fiche d'arrêt) – тщательный анализ постановления суда. Структура справки следующая: факты, процедура, претензии сторон, правовой вопрос (проблематика), решение суда.

– Комментарий постановления (le commentaire d'arrêt) – разъяснение смысла и значимости постановления суда. Комментарий является одновременно анализом позитивного права (то есть теоретическим рассуждением) и анализом конкретного дела и поста-

новления (в основном, это упражнение касается решений высших судов, которые носят особый характер).

– Кейс-стади или решение конкретного случая (*le cas pratique*) – решение практической задачи с помощью так называемого юридического силлогизма (техники, позволяющей применять правовые нормы к фактической (данной) ситуации для решения практической задачи; он разделяется на три этапа: 1) определение юридических правил, которые применяются к определенной ситуации; 2) анализ, интерпретация и юридическая квалификация данной ситуации; 3) вывод.

– Рассуждение (*la dissertation*).

– Комментарий текста (*le commentaire de texte*).

– Запись-обобщение (*la note de synthèse*) – упражнение состоит из выделения идей выданных для выполнения задания документов (текста закона, постановления, доктринальной статьи...) с тем, чтобы объективно изложить изучаемую тему с опорой только на предоставленные в задании документы без какой-либо субъективной оценки¹.

Студенты, сдавшие экзамены на степень лиценциата права (*Licence en droit*), могут продолжить обучение по магистерской программе первой ступени (*Master 1*) в том же университете без сдачи дополнительных экзаменов. *Master 1* – это годовая исследовательская программа. Ее прохождение является необходимым условием начала карьеры по определенным юридическим специальностям, таким как адвокаты (*avocats*), юрисконсульты предприятий (*juristes d'entreprise*), нотариусы (*notaires*), судебные приставы (*huissiers*) и судьи (*magistrats*). Эта программа также дает студентам право поступить на обучение по магистерским программам второй ступени *Master 2*. Программы *Master 1* более специализированы, чем программы *Licences*. Студентам предоставляется возможность углубленного изучения отдельных отраслей права (международное, коммерческое, публичное – список отраслей специализации во всех университетах Франции практически идентичен). У студентов, обучающихся по этой программе, больше свободы в выборе предметов, чем у обучающихся по программе *Licence*.

Программа *Master 2* – это годовая специализированная программа, являющаяся следующей ступенью последипломного образования. Для получения степени *Master 2* необходимо пройти обучение по программе профессиональной подготовки (*Master 2 Professionnel*) либо по исследовательской программе (*Master 2*

¹ http://www.france-jus.ru/index.php?id_parent=16&page=30 – Юридическое образование во Франции

Recherche). Первая подразумевает обязательную стажировку (2–5 месяцев) по юридической специальности (в юридической фирме, суде, юротделе предприятия или нотариальной конторе). Вторая предполагает написание магистерской работы (memoire) и ее защиты перед комиссией.

Программы Master 2 специализированы (например, корпоративное и налоговое право, авторское право, природоохранное право, общее и частное право), и к поступающим на обучение по этим программам предъявляются дополнительные требования. Студенты нередко переходят из одного университета в другой, так как желают продолжить обучение по специализированной программе Master 2, недоступной в их университете, или чтобы получить диплом университета, который на рынке труда котируется выше. Несмотря на то, что пятый год обучения по специализированной программе необязателен для допуска к регулируемым юридическим профессиям, большинство студентов, желающих стать адвокатами или практикующими юристами, все-таки стремятся получить степень Master 2 и даже приобретает двойную специализацию.

Степень доктора юридических наук (Doctorat en Droit) – одна из высших ученых степеней, присваиваемых юридическими факультетами. Это французский эквивалент степени PhD (докторской степени), и для ее получения необходимо завершить трехлетнюю докторскую программу. Для поступления в докторантуру (Doctorat) соискатель должен обладать степенью Master 2. Докторантура – это специализированная программа, которая требует научно-исследовательской работы и защиты диссертации. Докторанты обычно работают в университетах в качестве научных сотрудников или ассистентов преподавателей. Кроме того, они также могут получать финансирование для своих исследований из частных или государственных источников.

Последипломное профессиональное образование и практическая подготовка.

Доступ к ряду юридических профессий во Франции регулируется законодательством. Для получения права на осуществление профессиональной деятельности после получения соответствующих академических степеней необходимо пройти специальную подготовку и стажировку, а также получить сертификаты, которые выдаются специальными профессиональными учреждениями.

Для того чтобы стать практикующими юристами (то есть зарегистрироваться в коллегии адвокатов в качестве адвоката (avocat), студенты, закончившие, как минимум, программу Master 1 по юриспруденции, должны поступить в региональный центр по подготовке адвокатов (Centre Regional de Formation a la Profession

d'Avocat). Для поступления необходимо сдать устный и письменный экзамены после подготовительных курсов в одном из специализированных учебных центров, создаваемых под эгидой юридических факультетов (Institut d'Etudes Judiciaires) либо в специализированных частных учебных заведениях. После сдачи экзаменов студенты получают статус юристов-стажеров (eleves-avocats) и в течение трех семестров обучаются в региональном центре по подготовке адвокатов. Этот 18-месячный курс включает в себя:

- один семестр теоретических и практических занятий в центре подготовки адвокатов;

- «индивидуальный проект», который нужно выполнить в шестимесячный срок (обычно подразумевается стажировка в юридическом отделе какой-либо компании или в суде);

- обязательное прохождение стажировки в юридической фирме в течение шести месяцев (с возможностью последующего трудоустройства).

После окончания этого периода стажеры должны сдать еще один устный и письменный экзамен (Certificat d'Aptitude à la Profession d'Avocat), на котором в основном проверяются практические навыки, приобретенные будущими юристами во время стажировки. После сдачи экзамена юристы-стажеры приносят присягу во французской коллегии адвокатов и официально становятся адвокатами.

Подобные учебные заведения и система доступа существуют и для других регулируемых законодательством юридических профессий. Студенты, прошедшие программу Master 1 и желающие стать судебными приставами (huissiers), должны пройти двухгодичную стажировку с посещением занятий в специальном учебном заведении (école nationale de procedure). Выпускники, стремящиеся стать государственными нотариусами (notaires), должны несколько лет проработать в качестве помощника нотариуса и поступить в школу профессиональной подготовки (CFPN). Будущие судьи (magistrats) должны сдать специальный экзамен и поступить в Национальную школу судей (école Nationale de la Magistrature).

С 2005 года все допущенные к практике адвокаты (avocats) обязаны посетить по крайней мере 20 часов занятий в год. Такие занятия обычно проводятся в университетах, центрах подготовки адвокатов, судах или других профессиональных учебных заведениях. Представители других юридических специальностей, регулируемых законодательством (судебные приставы, нотариусы и судьи), также должны аналогичным образом повышать свою квалификацию.

Дополнительные источники информации:

Юридическое образование: поиск новых стандартов качества. Материалы исследования. – М.: Институт «Право общественных интересов» (PILnet), 2013. – 416 с.

<http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=563330> – Педагогика высшей школы /Учебно-методический комплекс. – Казань, 2011.

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант.

<http://www.pericles.ru/able/llmbasics.htm> – магистратура по предпринимательскому праву (АНО «Перикл» центр изучения международного предпринимательского права)

<http://www.londonlaw.ru/ru/programmes/llb.html> – бакалавриат по праву (заочно-дистанционная форма обучения в Лондонском университете).

<http://www.londonlaw.ru/ru/programmes/llm.html> – магистратура по праву (заочно-дистанционная форма обучения в Лондонском университете).

<http://vseobr.com/vyshee-obrazovanie/obuchenie-po-obmenu/> – программы по международному обмену студентов.

<http://begin-english.ru/blog/obrazovanie-evropa> – Бесплатное образование в Европе и США.

<https://selfmadetrip.com/besplatnoe-obrazovanie-v-mire/> – Бесплатное образование в разных странах.

<http://eueasy.ru/educationmenu> – Высшее образование в Европе

<http://academconsult.ru/?id=711> – Образование в Европе. Отличия и преимущества.

<http://evroportal.ru/immigratsiya/uroven-obrazovaniya-v-mire-reytingi-stran/> – Уровень образования в мире: рейтинги стран и сравнения.

On-line источники учебной информации:

Электронные словари по педагогике:

<http://enc-dic.com/pedagogics/P/> – Педагогический словарь

http://pedagogical_dictionary.academic.ru/ – Педагогический терминологический словарь

<http://slovo.yaxy.ru/87.html> – педагогический словарь

<http://window.edu.ru/resource/160/22160> – Словарь педагогического обихода

<http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html> – Педагогическая энциклопедия

<http://www.pedpro.ru/termins/> – Педагогический словарь

<http://www.vseslovari.com.ua/pedagog/> – Словарь педагогических терминов

Сайты с рекомендуемыми учебными материалами:

<http://edu.glavsprav.ru/spb/law/docs> – Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 г. № 273-ФЗ.

<http://banauka.ru/4.html> – Кузьминский А.И. Педагогика высшей школы

http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#op_1 – Михайленко О.И. Общая педагогика.

<http://userdocs.ru/voennoe/76298/index.html> – Воронов В.В. Электронная версия учебного пособия. «Педагогика школы в двух словах».

http://window.edu.ru/resource/341/63341/files/sibstrin_soc04.pdf – Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008.

<http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=563330> – Педагогика высшей школы / Учебно-методический комплекс. – Казань, 2011.

<http://www.gumer.info/bibliotek/Buks/Pedagog/bulan/index.php> – Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. (отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова)

http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/00b_soderz.html – Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика: электронный учебно-методический комплекс

http://www.kniga.com/books/preview_txt.asp?sku=ebooks180389#ТОС_IDA3HMEE – Виненко В.Г. Общие основы педагогики. – Дашков и Ко, 2009.

http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/?ELEMENT_ID=3202 – Образовательное право

http://www.p-lib.ru/knigi_po_pedagogike.html – Содержание раздела педагогика: электронный вариант

Вопросы

для обсуждения на практическом занятии:



Тема 1: Педагогика – наука о воспитании и обучении человека.

1. Что является предметом и объектом педагогической науки? Какова структура педагогической науки? Какие задачи и функции отнесены к педагогической науке?

2. Как современная педагогика взаимосвязана с другими науками? Какие существуют основные виды этой взаимосвязи и взаимообогащения? Проиллюстрируйте свой ответ примерами подобной взаимосвязи наук.

3. Каковы функции и задачи педагогики высшей школы (на примере юридического образования)?

4. Раскройте содержание базовых педагогических категорий:

а) индивид – субъект – личность – индивидуальность;

б) развитие – формирование;

в) биопсихологическая адаптация – социализация – инкультурация – интеграция;

г) педагогическая действительность – образовательная действительность;

д) деятельность – педагогическая деятельность;

е) образование – воспитание – обучение – преподавание – учение;

ж) компетенция – компетентность.



Тема 2: Педагогическая деятельность.

1. Раскройте содержание понятия «педагогическая деятельность» в двух её основных аспектах: научная и практическая деятельность. Проиллюстрируйте свой ответ конкретными примерами, связанными с деятельностью преподавателей высшей школы.

2. Охарактеризуйте основные социальные роли преподавателя вуза и проиллюстрируйте соответствующие им виды педагогической деятельности.

3. Дайте сравнительную характеристику функционально-нормативного и личностно-ориентированного подходов в образовании.

4. Назовите основные качества и способности преподавателя высшей школы, определяющие его профессиональную культуру. Проиллюстрируйте свой ответ конкретными примерами.

5. Что такое «этика профессиональной деятельности преподавателя высшей школы»? Какие вопросы призваны регулировать этические кодексы, принимаемые в высших учебных заведениях? Проиллюстрируйте свой ответ примерами кодексов, действующих в конкретных вузах (с указанием используемых источников информации).

6. Раскройте содержание понятия «метод воспитания». Назовите известные вам классификации методов и форм воспитания. Проиллюстрируйте примерами то, как различные формы и методы воспитания применяются в работе преподавателя высшей школы.

7. Охарактеризуйте сущность педагогического общения, его основные функции, виды и стили. Каковы особенности педагогического общения в вузе? Проиллюстрируйте свой ответ конкретными примерами.



Тема 3: Дидактика высшей школы: формы, методы и средства обучения. Педагогические технологии.

1. Раскройте содержание понятия «метод обучения». Назовите известные вам классификации методов обучения. Дайте сравнительную характеристику основных методов обучения на примере одной из этих классификаций.

2. Раскройте содержание понятия «форма обучения». Охарактеризуйте известные вам классификации форм обучения в высшей школе. Проиллюстрируйте примерами одну из этих классификаций.

3. Охарактеризуйте одну из форм обучения (любую на выбор), представленных в классификации по видам учебных занятий (например: лекция, практическое занятие, тренинг, учебная игра, юридическая клиника и т.д.), обозначив организационные особенности, достоинства и недостатки этой формы в условиях высшей школы, а так же раскрыв её взаимосвязь с другими формами обучения в юридическом вузе.

4. Проанализируйте практическое или лекционное занятие, на котором вы присутствовали на этой неделе; в своём ответе охарактеризуйте совокупность методов обучения, задействованных на этом аудиторном занятии.

5. Опишите основные формы организации самостоятельной работы студентов и охарактеризуйте условия их эффективности.

6. Охарактеризуйте основные функции, формы, виды и методы педагогического контроля. Проиллюстрируйте свой ответ примерами из практики обучения в юридическом вузе.

7. Раскройте содержание термина «средство обучения». Проиллюстрируйте свой ответ примерами использования средств обучения в юридическом вузе. Какие общедидактические требования предъявляются к средствам обучения?

8. Раскройте содержание термина «педагогическая технология». Опишите различные педагогические технологии, применяемые в высшей школе, раскройте их специфику и подкрепите свой ответ конкретными примерами.



Тема 4: Содержание образования. Качество образования.

1. Раскройте содержание термина «содержание образования». В чем выражается/реализуется содержание образования в юридическом вузе?

2. Какую роль в определении содержания образования в вузе играют «учебный план» и «рабочая программа учебной дисциплины»? Проведите сопоставление учебных планов, образовательных программ или рабочей программы по какой-либо дисциплине Оренбургского института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) с планами или программами, действующими в любом другом юридическом вузе.

3. Раскройте содержание термина «качество образования». Охарактеризуйте основные показатели и критерии оценки качества высшего образования и проиллюстрируйте их на примере юридического образования.

4. Охарактеризуйте общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции выпускника магистратуры юридического вуза, заявленные в Федеральном государственном образовательном стандарте. Проиллюстрируйте, как данные компетенции учитываются при проведении рубежного и итогового контроля в обучении студентов-юристов.

5. Охарактеризуйте основные внешние и внутренние проблемы современного отечественного юридического образования. Опишите основные пути и способы решения этих проблем или минимизации их последствий. Поясните свой ответ примерами из жизни вуза.



Тема 5: Система юридического образования. Педагогическая система и педагогический процесс.

1. Раскройте содержание системного подхода к научному познанию (на примере педагогики высшей школы).

2. Что такое «педагогическая система»? Что относится к основным признакам такой системы? Какова её возможная структура? Приведите примеры системного подхода к изучению разных уровней образовательной действительности.

3. Охарактеризуйте источники и основные идеи отечественного образовательного права. Прокомментируйте основные положения Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями), изложенные в следующих главах:

Глава 1. Общие положения.

Глава 2. Система образования.

Глава 6. Основания возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений.

Глава 8. Профессиональное образование.

Глава 9. Профессиональное обучение.

Глава 12. Управление системой образования. Государственная регламентация образовательной деятельности.

Глава 14. Международное сотрудничество в сфере образования.

4. Раскройте и проанализируйте особенности, преимущества и недостатки: а) государственного и негосударственного высшего образования; б) бюджетного и коммерческого высшего образования в нашей стране.

5. Опишите основные учреждения, уровни, виды и формы отечественного юридического образования. Проиллюстрируйте это на примере Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА).

6. Охарактеризуйте высшее учебное заведение как педагогическую систему (на примере Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)). Раскройте роль институтов и кафедр как структурных элементов этой системы.

7. Что такое «педагогический процесс»? Как соотносятся между собой закономерности педагогического процесса и принципы педагогической деятельности? Проиллюстрируйте конкретными примерами, как учёт закономерностей педагогического процесса определяют эффективность работы преподавателей юридического вуза?

8. Для повышения эффективности работы вуза, в котором вы учитесь, что, на ваш взгляд, было бы желательно изменить или усовершенствовать:

8.1) в нормах регулирования отношений администрации вуза, преподавателей и студентов?

8.2) в наборе обязательных учебных дисциплин и в их соотношении в учебном плане?

8.3) в содержании изучаемых предметов?

8.4) в организации учебных занятий и сессии?

8.5) в содержании и формах самостоятельной работы студентов?

8.6) в учебно-методической базе и материальном обеспечении учебного процесса?

Обоснуйте свой ответ аргументами с опорой на соответствующие положения педагогической науки.



Тема 6: Сравнительная педагогика.

1. Что такое «сравнительная педагогика»? Какие функции она призвана выполнять? Какие методы используются в исследованиях по сравнительной педагогике? Проиллюстрируйте свой ответ конкретными примерами, относящимися к сфере юридического образования.

2. Каковы основные тенденции развития современного отечественного высшего образования? Как они соотносятся с региональными (в странах одного региона) и общемировыми тенденциями?

3. Раскройте основные цели, логику и механизм процесса международной интеграция в сфере образования. Проиллюстрируйте свой ответ конкретными примерами.

4. Каким образом исторические, политические, социально-экономические и социокультурные факторы оказывают влияние на институт высшего образования? Покажите это на примерах России и зарубежных стран.

5. В чем вы находите сходство и существенные отличия систем юридического образования в России и за рубежом (на примере конкретных стран)? Какие особенности юридического образования в других странах, по вашему мнению, следовало бы учитывать и использовать в нашей стране? Аргументируйте свой ответ.

6. Дайте сравнительную характеристику прав и обязанностей преподавателей и студентов в Российских и зарубежных вузах на примере конкретных учебных заведений (указание на используемые источники информации обязательно).

7. Подготовьте сообщение о системе профессионального юридического образования в какой-либо зарубежной стране (с указанием используемых источников информации). Приведите примеры терминов, позволяющих отразить реалии юридического образования именно в этой стране.

Темы

для итогового контроля:

Ключевые вопросы

1. **Образовательное право.**
2. **Общекультурные и профессиональные компетенции (на примере высшего юридического образования).**
3. **Основные категории педагогики.**
4. **Основные тенденции развития современного высшего образования.**
5. **Педагогика: объект и предмет науки; основные отрасли педагогического знания; связь с другими науками.**
6. **Педагогическая деятельность.**
7. **Педагогическая система (системный подход к изучению педагогической действительности).**
8. **Педагогический процесс, его закономерности и принципы.**

Вопросы по выбору

9. Дидактика высшей школы: методы обучения.
10. Дидактика высшей школы: средства обучения.
11. Дидактика высшей школы: формы обучения.
12. Использование цифровых технологий в обучении.
13. Качество образования (на примере юридического образования).
14. Образовательная и педагогическая действительность.
15. Основные формы самостоятельной работы студентов-юристов и условия их эффективности.
16. Основные факторы развития системы образования (на уровне вуза, региона, страны).
17. Педагогические технологии.
18. Педагогическое общение.
19. Юридическое образование за рубежом (на примере одной из стран).
20. Содержание образования.
21. Формы и методы воспитательной работы в юридическом вузе.
22. Формы организации учебной практики в юридическом вузе (ознакомительная и производственная практика, стажировка, юридическая клиника).
23. Функции, формы, виды и методы педагогического контроля в вузе.

Учебное издание

Е.Б. Попов

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Учебное пособие для слушателей магистратуры
по направлению «Юриспруденция»

2-ое издание, переработанное и дополненное

Учебное пособие

Подписано в печать 14.11.16. Формат 60X84/16. Объём 7,5 фпл.
Тираж 100 экз.