

На правах рукописи

МАКАРОВА Наталья Станиславовна

**РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ
ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Омск – 2014

Работа выполнена на кафедре педагогики
ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Чекалева Надежда Викторовна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Бобрышов Сергей Викторович,
Ставропольский государственный педагогический институт, заведующий кафедрой воспитания, социализации и развития личности;

доктор педагогических наук, профессор
Ситаров Вячеслав Алексеевич,
Московский гуманитарный университет, заведующий кафедрой педагогики и психологии высшей школы;

член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Синенко Василий Яковлевич,
Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, ректор

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Защита состоится 31 марта 2015 г. в 10.00 на заседании диссертационного совета Д 212.177.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, доктора педагогических наук при Омском государственном педагогическом университете по адресу: 644099, Омск, наб. Тухачевского, 14, ауд. 212; тел./факс: 8(3812)24-61-41.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке
Омского государственного педагогического университета

Автореферат разослан « » _____ г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Н. А. Дука

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. На современном этапе развития общества высшая школа во многом определяет перспективы развития страны. Значимость университетов в социально-экономической жизни диктует новые требования к качеству высшего образования. Их достижению способствуют перемены в высшей школе, связанные с Болонским процессом, переходом на уровневое образование, распространением информатизации образовательного процесса. Количество и масштабность происходящих изменений делают сферу высшего образования предметом интереса ученых, специализирующихся в различных областях научного знания. В исследованиях психологов, филологов, социологов, экономистов отмечается, что образовательная практика высшей школы сегодня вступает в противоречие с имеющимися научными представлениями и нуждается в обобщении, теоретическом описании, оценке и научном прогнозировании.

Центральным звеном, основой деятельности любого вуза является образовательный процесс. Достижение нового качества высшего образования, соответствующего требованиям времени, сопряжено с переосмыслением теоретических оснований его проектирования и реализации. Исследователи фиксируют негативные явления в практике современного образовательного процесса, которые проявляются в снижении степени вовлеченности в него студентов и преподавателей, в изменении характера их взаимодействия (М. С. Добрякова, А. С. Запесоцкий, Г. Л. Ильин, Е. В. Ткаченко, А. А. Факторович, И. Д. Фрумин), в снижении учебной и профессиональной мотивации студентов в образовательном процессе (А. А. Волочков, И. Ю. Махова, Н. И. Мешков, В. А. Якунин). Материалы исследований (А. А. Вербицкий, Е. Н. Глубокова, Т. Е. Исаева, Я. Я. Козьмина, Я. И. Кузьминов, Н. Б. Москвина, Ю. В. Соропуд) показывают, что все больше преподавателей сегодня сталкиваются с профессиональными затруднениями, заявляют о своей неготовности к изменениям, происходящим в образовательном процессе. В этих условиях возникает проблема понимания, научного осмысления тех перемен, которые затрагивают существенные характеристики образовательного процесса, определяют его направленность, качество, результативность.

В педагогической науке изучение образовательного процесса осуществляется в рамках дидактики. Дидактическое знание подразумевает множественность описаний, оно неоднородно и объективно существует в различных формах. Можно говорить о существовании *обыденно-практического* знания, которое является результатом стихийно-эмпирического отображения образовательного процесса в вузе, и *научно-теоретического* дидактического знания, появляющегося в результате научных исследований. Научно-дидактическое знание является частью научно-педагогического знания, ему присущи те же особенности, обусловленные двумя функциями педагогической науки: научно-теоретической («знание о сущем») и конструктивно-технологической («знание о должном»). В научно-дидактическом знании, как и в научно-педагогическом, можно выделить разные формы существования

знания – методологическое, теоретическое, нормативное, методическое, практическое (Н. В. Бордовская).

Круг задач дидактики принято обозначать в виде основных дидактических вопросов, связанных с осмыслением целей образования, его содержания, организационных форм, методов, средств, принципов обучения. Изменения, происходящие в образовательной практике, способствуют накоплению дидактических фактов и построению теоретических обобщений, что приводит к интенсификации исследований в области дидактики и актуализирует потребность в понимании сущности, этапов, тенденций развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. Интерес к научно-дидактическому знанию обусловлен тем, что без опоры на результаты дидактических исследований невозможно внести существенные изменения в образовательный процесс вузов, они будут либо формализованы и поглощены традицией, либо обречены на долгий путь проб и ошибок. Эта позиция определяет суть проблемной ситуации и позволяет поставить задачу осмысления развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, с одной стороны, для решения проблем образовательной практики, с другой стороны, для осмысления позиций дидактического знания об образовательном процессе в вузе в структуре педагогического знания.

Степень разработанности проблемы. К настоящему времени сложились определенные научные предпосылки для теоретического осмысления процесса развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. Отдельные аспекты этой проблемы раскрыты в философских и науковедческих исследованиях, работах, посвященных методологии гуманитарных наук и методологии педагогики, а также в публикациях, систематизирующих достижения общей дидактики и научное знание об обучении в вузе.

В философском науковедении (В. В. Ильин, Б. М. Кедров, В. И. Купцов, Э. М. Мирский, А. И. Ракитов, Н. И. Родной, Г. И. Рузавин, В. С. Степин, В. С. Швырев, Б. Г. Юдин) определены подходы к науке как системе знания, выявлены характеристики научного знания (общезначимость, системность, обоснованность), установлен его динамизм и раскрыты внутренние и внешние факторы, способствующие развитию научного знания. Обоснованы связи между наукой и другими формами духовно-практической деятельности, описаны процессы взаимодействия наук и образования новых наук, изучен генезис научных понятий и теорий, сформированы представления об эволюции организационных форм науки и изменении ее уровня и социального значения. В историко-философском контексте изучены изменения отношений между фундаментальными и прикладными исследованиями, между потенциалом научных открытий и его практическим использованием. Зарубежными (Т. Кун, И. Лакатос, К. Поппер, П. Фейерабенд, Дж. Холтон) и отечественными (В. В. Ильин, В. П. Кохановский, А. П. Огурцов, М. А. Розов, В. С. Степин) философами разработаны концепции, исследующие динамику научного знания, подходы к его периодизации.

В педагогическом науковедении (Е. В. Бережнова, С. В. Бобрышов, Н. В. Бордовская, Н. А. Вершинина, Б. С. Гершунский, В. Е. Гмур-

ман, В. И. Журавлев, В. В. Краевский, М. А. Лукацкий, С. А. Писарева, В. М. Полонский, Л. М. Сухорукова, А. П. Тряпицына) сформированы представления о междисциплинарном характере современного педагогического знания, его структуре и процессах интеграции и дифференциации, определяющих современное состояние педагогики как системы научно-педагогического знания. Обоснованы концепции педагогической системологии (Н. В. Бордовская, А. Г. Кузнецова, Н. В. Кузьмина, О. Г. Прикот, А. И. Субетто), педагогической праксеологии (И. А. Колесникова, Е. В. Титова), позволяющие установить место дидактического знания в структуре педагогики, определить специфику научно-дидактического знания и взаимосвязь педагогики и дидактики.

В исследованиях по общей дидактике, проведенных зарубежными (Л. Клигберг, Ч. Куписевич, И. Марев, В. Оконь) и отечественными (В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, Б. И. Коротяев, В. В. Краевский, И. И. Логвинов, Т. С. Назарова, И. М. Осмоловская, Л. М. Перминова, В. А. Ситаров, М. Н. Скаткин) педагогами, раскрываются теоретико-методологические основы дидактики как части научно-педагогического знания, охарактеризованы онтологические, гносеологические, историко-педагогические аспекты научно-дидактического знания, выявлены уровни дидактического познания. Для нашего исследования значимым является обоснованное в работах дидактов положение о признании онтологического единства дидактического познания на уровне общего (общая дидактика) и на уровне особенного, ориентированного на общее (дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе).

В дидактических исследованиях накоплен значительный объем фактов и теоретических построений, описывающих различные аспекты проблемы обучения (Ю. К. Бабанский, П. Ф. Каптерев, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Н. А. Сорокин, Г. И. Щукина) и образовательного процесса в высшей школе (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, В. И. Загвязинский, С. И. Зиновьев, А. В. Кирьякова, А. Н. Ксенофонтова, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Никандров, А. А. Орлов, Ю. В. Сенько, А. П. Тряпицына, А. И. Уман, Н. В. Чекалева, Д. В. Чернилевский, В. И. Черниченко). Анализ научных публикаций, в которых приводятся результаты дидактических исследований образовательного процесса в вузе, показывает, что в современной отечественной педагогической науке происходит значительный рост числа работ, в которых аккумулировано научно-дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе. При этом наблюдается дефицит исследований историко-педагогического и науковедческого плана, посвященных становлению и развитию научно-дидактического знания об образовательном процессе в вузе. В условиях изменений в высшем образовании возрастает потребность в научном осмыслении сущности, этапов и тенденций развития научно-педагогического знания об образовательном процессе в вузе.

Отмеченные выше обстоятельства определили **проблему исследования**: какова сущность, этапы, тенденции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе? В соответствии с проблемой была

определена тема диссертационного исследования: **Развитие дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.**

Ведущая идея исследования. Дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе является частью научно-педагогического знания, развивается в соответствии с логикой развития науки. В основе развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе лежит противоречие между накоплением научных фактов и способом их теоретического осмысления. Гносеологическая модель развития науки позволяет выявить соотношение и особенности взаимодействия теории и практики в научно-дидактическом знании, проследить процесс накопления дидактических фактов и их концептуального оформления, выявить и охарактеризовать этапы развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. Результаты работы могут выступить теоретической основой проведения дидактических исследований образовательного процесса в современном вузе, позволяют минимизировать риски, связанные с его изменениями, расширяют диапазон применения личностно-ориентированной модели высшего образования.

Замысел исследования. Изучение развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе предполагает осмысление качественных изменений, происходящих в отдельных элементах дидактического знания. На основе определения соотношения между накоплением научных фактов об образовательном процессе в высшей школе и их концептуальным оформлением выявляются этапы развития дидактического знания. Для осуществления такого исследования требуется выбор адекватной модели развития научного знания, которая может выступать в качестве метода анализа предмета дидактических исследований, характера дидактических отношений, позиции ученого, ведущих методов исследования в дидактике, принципов получения нового знания, основных тем, поднимаемых в дидактических исследованиях на разных этапах развития знания, а также способов взаимодействия теории и практики.

Объект: дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе.

Предмет: развитие научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Цель исследования: выявить качественные изменения, происходящие в научно-дидактическом знании об образовательном процессе в высшей школе, определить этапы, тенденции его развития и обосновать концепцию развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Гипотеза исследования представляет собой совокупность взаимосвязанных предположений:

1. Концепцию развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе правомерно рассматривать как совокупность идей, раскрывающих качественные изменения, происходящие в базисных элементах научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе (предмет исследования, теоретическое ядро, позиция ученого, веду-

щий метод исследования, принципы получения нового знания, основные тематические структуры, способы взаимодействия теории с практикой).

2. Развитие научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе – это процесс его оформления на основе осмысления соотношения теории и практики на разных этапах его развития: от руководства теории практикой к их равноправному сотрудничеству и направляющей роли практики по отношению к теории.

3. Движущей силой развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе выступает противоречие между накопленными научными фактами, фиксирующими практику образовательного процесса в вузе, и их теоретическим описанием.

4. Выявление качественных изменений, которые происходят в научно-дидактическом знании об образовательном процессе в высшей школе, предполагает использование гносеологической модели изучения научного знания, в которой устанавливаются причины и факторы развития науки, зависимость идеалов и норм исследования от этапов развития науки и отражается влияние внешних (социокультурных) и внутренних (внутринаучных) факторов на изменение научно-дидактического знания.

5. Достоверность концепции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе будет доказана, если в ходе экспертной оценки будет подтверждена обоснованность выбора гносеологической модели развития науки как основы изучения развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Задачи исследования объединены в три группы:

Первая группа задач связана с обоснованием методологии исследования, выбором его теоретико-методологических оснований и определением сущности развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Вторая группа задач предполагает выявление качественных изменений, происходящих в научно-дидактическом знании об образовательном процессе в высшей школе, установление этапов и тенденций развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Третья группа задач связана с поиском способов оценки достоверности концепции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе и ее апробацией.

Методологические основы исследования определены в соответствии с представлением об уровнях методологии педагогики. На философском уровне применялись **положения диалектики** о единстве общего, особенно, единичного; логического и исторического. На общенаучном уровне основой исследования являются **системный подход**, рассматривающий объект исследования, дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе, как часть системы научно-педагогического знания, и **наукovedческий подход**, позволяющий обосновать концепцию развития дидактического знания на основе представлений о развитии науки, сложившихся в рамках науковедения.

Конкретно-научный уровень представлен двумя подходами. **Системно-исторический подход** предполагает рассмотрение развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе как процесса; изучение следующих друг за другом во времени изменений его структурных элементов, их переход в новое качество под влиянием внешних и внутренних факторов. **Социокультурный подход** предполагает изучение особенностей развития научно-педагогического знания в широком социокультурном контексте и позволяет рассматривать оформление дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе как социокультурный процесс, т. е. обусловленный развитием науки, культуры, общества, производства и т. д.

Теоретическую основу исследования составили идеи, концепции и теории, необходимые для постановки и решения исследовательской проблемы:

– теоретические взгляды ученых, раскрывающие сущность системного подхода (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Ю. Г. Юдин) и концепции педагогической системологии (Н. В. Бордовская, А. Г. Кузнецова, Н. В. Кузьмина, О. Г. Прикот, А. И. Субетто);

– теоретические положения философского (В. В. Ильин, Б. М. Кедров, Э. М. Мирский, Б. Г. Юдин) и педагогического науковедения (Е. В. Бережнова, С. В. Бобрышов, Н. В. Бордовская, Н. А. Вершинина, Б. С. Гершунский, В. Е. Гмурман, В. И. Журавлев, В. В. Краевский, С. А. Писарева, В. М. Полонский, Л. М. Сухорукова, А. П. Тряпицына), раскрывающие проблемы развития науки;

– зарубежные (Т. Кун, И. Лакатос, К. Поппер, П. Фейерабенд, Дж. Холтон) и отечественные (В. В. Ильин, В. П. Кохановский, А. П. Огурцов, Н. И. Родный, В. С. Степин) концепции философии науки, исследующие динамику научного познания, подходы к его периодизации;

– работы зарубежных (Л. Клигберг, Ч. Куписевич, И. Марев, В. Оконь) и отечественных (В. И. Загвязинский, Б. И. Коротяев, В. В. Краевский, И. И. Логвинов, И. М. Осмоловская, Л. М. Перминова, М. Н. Скаткин) ученых, раскрывающие теоретико-методологические основы дидактики, а также исследования, раскрывающие различные теоретические аспекты обучения (Ю. К. Бабанский, П. Ф. Каптерев, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Н. А. Сорокин, К. Д. Ушинский, Г. И. Щукина) и дидактики высшей школы (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, В. И. Загвязинский, С. И. Зиновьев, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Никандров, А. П. Тряпицына, А. И. Уман, Д. В. Чернилевский, В. И. Черниченко, Н. В. Чекалева);

– теоретические основы методологии гуманитарного исследования (М. М. Бахтин, В. П. Зинченко, М. С. Каган), идеи гуманитарного подхода в педагогике (Е. В. Бережнова, А. Г. Бермус, Б. М. Бим-Бад, Б. С. Гершунский, В. В. Ильин, А. С. Роботова, В. М. Розин, Н. С. Розов, В. И. Слободчиков), отдельные положения концепций культурологического подхода в педагогике (Б. М. Бим-Бад, Е. В. Бондаревская, И. Е. Видт, А. С. Запесоцкий, Г. Б. Корнетов, Н. Б. Крылова, А. А. Макареня, Ю. В. Сенько).

В исследовании была использована следующая совокупность **методов: моделирование** (для реконструкции моделей дидактического знания об об-

разовательном процессе в высшей школе на каждом из этапов); *метод периодизации* (позволяет определить этапы развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, показать их качественное своеобразие); комплекс методов историко-педагогического исследования – *сравнительно-сопоставительный* (изучение, анализ, систематизация философской, науковедческой литературы, педагогических публикаций, отражающих развитие дидактического знания от его зарождения до современного состояния, сравнение, сопоставление, обобщение фактов, идей исследования, контент-анализ), *историко-структурный* (выявление основных базисных элементов (тематических структур) дидактического знания), *конструктивно-генетический* (для разработки перспективных направлений исследований в области дидактики высшей школы на основе изучения процесса и результатов ее развития); *институциональный анализ* (применялся для исследования институционализации дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе); *методы педагогического прогнозирования* (метод экстраполяции, экспертные методы, проектирование, методы сценарирования).

Источниковую базу исследования составили:

– *документы о развитии науки в России и за рубежом*: Декларация о науке и использовании научного знания (Будапешт, 1999), Сингапурское заявление о добросовестности в исследованиях (Сингапур, 2010), Декларация об этических принципах научной деятельности (Санкт-Петербург, 2012), Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 г., Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.; *материалы экспертных докладов и форсайт-проектов о развитии науки и высшей школы в РФ*: Долгосрочный прогноз научно-технологического развития Российской Федерации (до 2025 г.), Долгосрочный прогноз по важнейшим направлениям научно-технологического развития РФ до 2030 г., «Профессиональное образование в России: ретроспектива и перспектива: доклад экспертной группы «Рынок труда, профессиональное образование и миграция» (2011);

– *нормативные документы, касающиеся отдельных аспектов обучения в вузе*: Всемирная декларация о высшем образовании для XXI в. (Париж, 1998), инновационные образовательные программы вузов-победителей конкурсного отбора, проводимого в рамках Приоритетного национального проекта «Образование» (57 вузов РФ) и Программы развития национальных исследовательских университетов (37 вузов РФ), основные образовательные программы подготовки магистров по направлению «Педагогика», «Педагогическое образование», основные образовательные программы аспирантуры и дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», программы повышения квалификации и переподготовки профессорско-преподавательского состава вузов;

– *нормативные документы, регулирующие профессиональную деятельность преподавателей вузов*: Рекомендации о статусе преподавательских кадров учреждений высшего образования (ЮНЕСКО, 11 ноября 1997), положения Закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональный стандарт «Преподаватель» (педагогическая деятельность

в профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании, дополнительном образовании) (проект от 15 августа 2013 г.), квалификационные характеристики, должностные инструкции;

– публикации, посвященные теории и практике образовательного процесса в высшей школе: педагогическая периодика, сборники научных трудов по вопросам вузовского обучения, докторские диссертации и авторефераты диссертаций, касающиеся дидактических аспектов высшего образования, учебно-методические материалы (учебные программы и учебные издания по педагогике высшей школы и специализированные издания об образовательном процессе в высшей школе).

Этапы исследования.

Первый этап (2007–2009) был связан с определением степени изученности проблемы, систематизацией источников и публикаций по теме исследования. На данном этапе осуществлялся поиск методологических оснований исследования и определялась сущность развития дидактического знания об образовательном процессе в вузе. На этой основе была сформулирована проблема исследования, определена его логика и основные гипотетические положения.

Второй этап (2010–2012) был посвящен разработке теоретических оснований исследования, проведению историко-педагогического анализа развития научного знания в области обучения в вузе, что позволило выявить качественные изменения, происходящие в научно-дидактическом знании, охарактеризовать основные этапы его развития и определить изменения, произошедшие в дидактике высшей школы на каждом из этапов.

Третий этап (2013–2014) был направлен на систематизацию и обобщение результатов исследования, проведение экспертной оценки разработанной концепции, оформление материалов исследования в диссертации.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

– теоретические положения педагогического науковедения обогащены концепцией развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе как процесса концептуализации, обусловленного обострением противоречий между фактуальным и концептуальным базисом дидактического знания в контексте структуры науки как системы, с позиции изменения ее основных элементов, функций, связей;

– методология гуманитарного исследования дополнена опытом применения гносеологической модели изучения развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, в которой причины и факторы развития научного знания, зависимость идеалов и норм исследования связаны с этапами развития науки и определяют характеристики дидактического знания на каждом из этапов;

– научное знание о структуре современной педагогической науки обогащено доказательством о том, что дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе можно рассматривать как исследовательскую область, которая выделилась из общей дидактики в процессе дифференциации педагогической науки, отражает специфику образовательного процесса

в высшей школе и по своим логико-методологическим особенностям соответствует общей дидактике;

– история педагогической науки дополнена характеристикой этапов развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе с позиций его концептуализации;

– определены тенденции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в вузе, что вносит определенный вклад в методологию педагогических исследований.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– определено, что изучение развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе должно строиться преимущественно на основе качественных методов исследования, обеспечивающих выявление и понимание изменений, происходящих в дидактическом знании, в единстве их внутренних и внешних проявлений;

– на основе гносеологической модели исследования науки разработана обобщенная модель дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, включающая дидактические отношения как теоретическое ядро, предмет исследования, методы исследования и позиции исследователей, способы взаимодействия науки с образовательной практикой и тематические структуры дидактического знания;

– выявлены научно-методологические проблемы дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на современном этапе его развития, обусловленные постнеклассической трансформацией и ориентацией исследований на гуманитарный идеал научности;

– определены перспективные направления развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, связанные с его дальнейшим концептуальным оформлением;

– изучены изменения образовательного процесса в современном вузе, зафиксирован разрыв между фактуальным и концептуальным базисом современного дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– обоснованы функции дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе в профессиональной деятельности преподавателя вуза: ценностно-целевая, ценностно-смысловая, научно-познавательная, образовательная, экспертная, рефлексивно-оценочная.

Практическая значимость исследования состоит в том, что оно направлено на осмысление развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе в контексте его концептуального оформления. Проведение интервью, фокус-групп с преподавателями вузов, апробация полученных в исследовании теоретических результатов позволили построить серию обсуждений, дискуссий о проблемах и перспективных направлениях развития научно-дидактического знания, обосновать проблематику научно-исследовательских работ, актуальных для дидактики высшей школы и направленных на преодоление разрыва между теорией и практикой образовательного процесса в вузе. Выявленные в исследовании изменения,

происходящие в образовательном процессе современного вуза, позволили обобщить требования к дидактической компетенции преподавателя и обосновать модель построения программ повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса, обеспечивающих развитие их дидактической компетенции.

Готовы к тиражированию в практике следующие материалы: учебная программа и учебное пособие по курсу «Трансформация дидактики высшей школы» в рамках основной образовательной программы (ООП) магистратуры по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура); учебное пособие и методические рекомендации по организации непрерывной педагогической практики студентов в логике контекстно-компетентного подхода, основанные на полученном знании о развитии дидактики высшей школы; стратегия выбора гуманитарных технологий в магистратуре современного университета; учебные кейсы для магистратуры и аспирантуры «Изменения в теории и практике современного образования»; программы повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса, материалы для самооценки дидактической компетенции преподавателя, оценки его готовности к профессиональной деятельности в условиях изменений образовательного процесса. Результаты исследования позволяют обогатить содержание подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре сведениями о процессах дифференциации-интеграции научно-педагогического знания, о развитии научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Достоверность и обоснованность основных положений и полученных в исследовании выводов обеспечиваются за счет системного характера исходных методологических и теоретических оснований (диалектический подход к обоснованию сущности и движущих сил развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе), использования комплекса взаимодополняющих подходов, методов и принципов науковедческого, историко-педагогического исследования, адекватных его целям и задачам; последовательности в реализации исходных теоретических положений от разработки идей концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе до их экспертной оценки и апробации.

Апробация и внедрение основных результатов исследования осуществлялись через публикацию статей в сборниках научных трудов, учебно-методических пособий, монографий; в ходе участия в *международных* («Опыт реализации инновационных образовательных программ в российских вузах: анализ достижений, перспективы развития», Санкт-Петербург, 2008; Международна научна практична конференция «Поглед върху световната наука», София, Болгария, 2010; «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности», Санкт-Петербург, 2011; «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации», Новокузнецк, 2012; «Научно-образовательное сотрудничество вузов приграничных регионов Российской Федерации и Республики Казахстан», Омск, 2012; «Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от

исследовательского поиска к продуктивным решениям», Санкт-Петербург, 2013; «Общество и непрерывное благополучие человека», Томск, 2014), *все-российских* («Современные университеты: разнообразие миссий и конкурентоспособность», Омск, 2008; «Внедрение кредитно-модульной системы в образовательный процесс», Тара, 2009; «Российское образование в XXI веке (философские, социально-культурные и психолого-педагогические аспекты)», Бийск, 2010; «Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки», Новосибирск, 2011; «Специфика педагогического образования в регионах России, Тюменской области», Тюмень, 2012; «Кадровая стратегия современного образования: курс на профессиональную социализацию молодых специалистов», Челябинск, 2013), *региональных* научно-практических конференциях и семинарах («Проблемы формирования и развития компетенций обучаемых в системе высшего профессионального образования», Омск, 2009; «Проектирование основной образовательной программы ФГОС третьего поколения», Омск, 2009; «Актуальные вопросы внедрения ФГОС ВПО», Омск, 2012; «Компетентностный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций», «Образовательная политика университета: реалии и вызовы», Омск, 2013; «Будущее растим сегодня», Омск, 2014); а также в ходе выполнения научно-исследовательских работ по заданию Министерства образования и науки Российской Федерации:

1. Установление взаимосвязи классической и постнеклассической дидактики в современной высшей школе (2007–2011).

2. Исследование познавательной деятельности в постнеклассическом образовании (2012–2013).

3. Оценка качества повышения квалификации педагогических кадров в инновационном образовании (2012–2013).

Результаты исследования использовались в процессе разработки и реализации основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и аспирантов по программам педагогического образования (Омский государственный педагогический университет).

На защиту выносятся концепция развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, которая понимается как совокупность идей, раскрывающих сущность, этапы и тенденции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе:

1. Развитие научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе – это процесс качественных изменений, приводящих к концептуализации знания. Движущей силой развития выступает противоречие между концептуальным и фактуальным базисом научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. Изучение развития научно-дидактического знания строится на основе гносеологической модели, в которой фиксируются дидактические факты, отражающие устойчивые закономерности процесса обучения в вузе, и концептуальный базис как сложная, многоуровневая система дидактических понятий, интерпретаций, идеализаций, концепций, теорий.

2. На основе различий во взаимоотношении теории и практики можно выделить следующие этапы процесса развития научно-дидактического

знания об образовательном процессе в высшей школе: *первый этап* связан с классической научной рациональностью (XVIII–XIX вв.), когда происходит зарождение идей об обучении в высших учебных заведениях. Взаимодействие теории с практикой осуществляется через руководство на основе общих требований, норм, правил. Это время становления общей дидактики как единой теоретической основы, изучающей «всеобщие начала преподавания». *Второй этап* приходится на конец XIX – первую половину XX в., когда происходит оформление и развитие в рамках дидактики исследовательского направления, изучающего образовательный процесс в вузе. Теория и образовательная практика на этом этапе находятся в отношениях равноправного сотрудничества. *Третий этап* развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе (со второй половины XX в. по настоящее время) связан с трансформацией дидактики, вызванной распространением постнеклассической научной рациональности, когда масштабность и диверсификация практики высшего образования определяют векторы развития научных исследований.

3. В процессе развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе происходит изменение его базисных элементов. С позиций гносеологической модели исследования научного знания такими элементами выступают: предмет исследования, теоретическое ядро, позиция ученого, ведущий метод исследования, принципы получения нового знания, основные тематические структуры, способы взаимодействия теории с практикой, что позволяет охарактеризовать особенности развития научно-дидактического знания на каждом из этапов.

На первом этапе предметом исследования были «всеобщие начала преподавания», ученый занимал позицию теоретика, который проводит исследование методом наблюдения, логического рассуждения, обобщения опытных фактов, анализа «чувственного опыта». Основные принципы получения нового знания – принцип субъект-объектного познания, принцип ведущей роли теоретического познания по отношению к эмпирическому, принцип историзма, детерминизма, принцип рациональности процесса познания. Теоретическим ядром выступает дидактическое отношение «учитель – ученик» при ведущей роли учителя, а центральной тематической структурой – метод обучения.

На второй этапе предметом исследования становятся закономерности процесса обучения в высшей школе, ученый-дидакт выступает активным участником исследовательского процесса, экспериментатором, в основе исследовательской деятельности лежит системный подход и логическая формализация. Распространяются такие исследовательские принципы, как объективность, единство логического и исторического, выдвижение альтернативных гипотез и их проверка и др. Усложняется дидактическое отношение «преподаватель – содержание образования – студент», увеличивается количество тематических структур (цель обучения, содержание образования, закономерности и принципы обучения, методы обучения, преподаватель и его взаимодействие со студентом, организация процесса обучения и др.).

На третьем этапе предметом исследования становится образовательный процесс в высшей школе как сложная саморазвивающаяся система. Постоянные преобразования образовательной практики меняют позицию ученого – он выступает свидетелем, фиксирующим изменения, и проектировщиком образовательного процесса. Распространение методологии системно-синергетического подхода актуализирует применение методов прогнозирования, сценарирования, моделирования и проектирования. Среди базовых принципов получения нового знания – принцип социокультурной обусловленности образовательного процесса, нелинейности, вероятности, открытости и т. д. В основном дидактическом отношении «преподаватель – содержание образования – студент» ведущим элементом становится самостоятельная работа студента с учебным содержанием. Закрепляются и оформляются основные тематические структуры дидактики высшей школы.

4. Современный этап развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе связан с накоплением научных фактов, подтверждающих изменения образовательного процесса в вузе, и с недостаточностью научного осмысления этих изменений в дидактических исследованиях на уровне теорий и концепций. Преодолению указанного противоречия будет способствовать решение научно-методологических проблем современной дидактики высшей школы, среди которых: *проблема* методологического разрыва между классической, неклассической и складывающейся постнеклассической дидактикой, поиска механизмов осуществления преемственности идей дидактики высшей школы в условиях изменений, происходящих в науке и образовании; *проблема* выявления влияния социокультурных факторов на обучение в высшей школе и осмысление связанных с этим изменений образовательного процесса; *проблема* обоснования исследовательских стратегий, учитывающих специфику современного дидактического знания; *проблема* выстраивания этоса и самосознания современной дидактики высшей школы; *проблема* поиска оснований построения терминологической матрицы дидактики высшей школы, выявления закономерностей развития ее понятийно-категориального аппарата, исследования дидактического дискурса.

5. В развитии научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе прослеживаются следующие тенденции:

- на всех этапах развития научно-дидактического знания темпы роста фактов опережают развитие концептуальных идей, преобладают исследования, посвященные фиксации дидактических фактов, их терминологической характеристике, разработке методов эмпирического исследования образовательного процесса в вузе;

- качественные изменения в базисных элементах научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на каждом из этапов определяют особенности его концептуального оформления;

- формами систематизации научного содержания дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе являются *концепции, принципы и технологии* (концептуальный и технологический уровни), *которые*

базируются на выводах, сделанных в работах по общей дидактике (теоретический и философский уровни).

Структура и объем диссертации: диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и 12 приложений, иллюстрирована схемами и таблицами. Объем текста составляет 414 страниц (без приложений).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *введении* сформулирована проблема исследования и обоснована ее актуальность; определены основные характеристики исследования: объект, предмет, цель, задачи, гипотеза; определена методологическая база и теоретические основы исследования, представлены источники, охарактеризованы этапы исследования; сформулированы положения концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, выносимые на защиту и отражающие основные результаты исследования, определена их научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе *«Методология исследования развития научно-педагогического знания»* представлено решение задач, связанных с обоснованием методологии исследования, с определением подходов к феномену развития научного знания в философском и педагогическом науковедении, с выбором модели изучения науки, позволяющей проследить динамику дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

В тексте диссертации обосновывается понимание современной педагогики как системы педагогических наук, в которой осуществляется их тесное переплетение, взаимодействие в разработке новых междисциплинарных проблем. Современная педагогика не развивается изолированно, она является частью науки, в разных формах связана с другими науками: она использует идеи, теоретические положения, выводы других наук, их методы исследований, данные, конкретные результаты, полученные в других науках, участвует в комплексных исследованиях. Анализ исследований в области педагогического науковедения позволил сделать вывод о том, что современный образ педагогики характеризуется усилением социальной и гуманитарной функции науки. В педагогическом знании происходит становление гуманитарной парадигмы, что для нашего исследования означает усиление внимания к исследовательским стратегиям гуманитаристики, ориентирующим на интерпретативную практику, т. е. на понимание и объяснение. С позиций гуманитарного подхода научно-дидактическое знание как часть педагогического знания обладает всеми его признаками: человекоразмерность, аксиологичность, диалогичность и др. Научно-дидактическое знание ориентируется на гуманитарный идеал научности, этим и определяются его основные характеристики. Это социогуманитарное знание, оно развивается в условиях интеграции науки и образовательной практики. На современном этапе развития для него характерно расширение внутритеоретической рефлексии (усиление внимание к внутренним проблемам, разработка исследо-

вательских стратегий и методов исследования), использование как объяснительного, так и интерпретирующего подходов, возникновение потребности в выявлении концептуальных изменений в понимании сущности образовательного процесса как социогуманитарного исследовательского объекта.

В научно-дидактическом знании отражаются процессы дифференциации и интеграции, что актуализирует проведение исследований науковедческого характера, призванных описать процесс развития, уточнить уровень организации научно-дидактического знания и т. д. Это позволило осуществить выбор стратегии проведения диссертационного исследования – от осмысления процесса становления и концептуального оформления дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе к конструированию целостного образа дидактики.

Изучение положений философии науки позволило определить важные для обоснования методологии исследования положения о сущности развития научного знания как перманентного возрастания его содержательного потенциала – инструментального, категориального, фактологического, «что отражает и выражает ориентацию науки на совершенно фундаментальную цель: адекватное проникновение в природу вещей, доказательное освоение истины» (В. В. Ильин). Развитие предполагает качественные изменения; переход на новый этап развития происходит по мере накопления *противоречий между фактуальным и концептуальным базисом научного знания*. Изучение периодизаций развития науки, разработанных в философии, показало, что нет единых подходов к выделению периодов развития научного знания. Наиболее близка задачам нашего исследования периодизация науки «по доминирующему типу научной рациональности» (В. В. Ильин, В. С. Степин), разработанная на материале естественных наук. В данной периодизации разделение истории науки на классический, неклассический и постнеклассический этапы производится на основе совокупности критериев, определяющих изменение отношений между объектом и субъектом познания (объект, метод, философско-мировоззренческие основы науки). Такой подход к анализу исторического пути науки дает возможность охарактеризовать развитие знания с разных сторон: от изменения объекта исследования в соответствующий период к анализу методов исследования, принятых в качестве идеала, и к особенностям философско-мировоззренческих оснований науки.

Положения диалектики, лежащие в основе нашего исследования, определили необходимость рассмотрения исторического развития дидактического знания как «сложного диалектического поступательного процесса “проявления различий”, включающего в себя ряд качественного своеобразных этапов» (В. П. Кохановский). Основанием для выделения этапов развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе в нашем исследовании служат различия во взаимоотношениях теории и практики, изменяющиеся от этапа к этапу. Движущей силой развития выступает противоречие между концептуальным и фактуальным базисом научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе; переход к новому этапу осуществляется тогда, когда с позиций существующих научных представлений становится невозможно объяснить появившиеся новые научные факты.

В науковедении процесс развития науки изучается на основе различных теоретических схем, условно называемых моделями развития научного знания: информационной, логической, экономической, социологической, демографической, политической и др. В каждой из этих моделей по-своему решается вопрос о том, что есть развитие науки – увеличение информационных потоков, распространение новых логических схем, повышение экономической эффективности проводимых исследований, рост численности научных работников как социальной группы и т. д. В нашем исследовании определены сущности развития научно-дидактического знания как процесса качественных изменений, приводящих к его концептуальному оформлению, обуславливают выбор гносеологической модели изучения науки как основного методологического ориентира. С позиций этой модели развитие науки – это развитие ее методологии, совершенствование механизмов познания, выработанных дидактикой высшей школы на каждом из этапов своего развития. В рамках гносеологической модели изучаются объекты исследовательской работы, основные направления научного поиска, исходные позиции при проведении исследований, вытекающие из состояния науки, требований науковедения и исторически сложившихся научных концепций. Анализ концепций философии науки, возникших в генетической (исторической) школе и признающих динамику научного познания, эволюционность процесса развития науки, позволил определить основные философско-методологические основания исследования:

– признание социокультурной обусловленности развития научного знания (К. Поппер, Т. Кун, Дж. Холтон);

– построение логики изучения становления дидактики: от поиска методологии и ее приложения к истории дидактики до описания социокультурных условий развития дидактического знания на определенном этапе (И. Лакатос);

– обоснование характеристик отдельных элементов структуры «парадигмы», существовавшей в дидактике в разное время: образцов и идеалов науки, ценностных установок и т. д. (Т. Кун, П. Фейерабенд);

– принятие некумулятивной модели развития научного знания и поиск оснований трансформации в смене идеалов научной рациональности (П. Фейерабенд);

– выявление сквозных тематических структур, существующих в дидактическом знании постоянно и изменяющихся под влиянием внутринаучных и социокультурных факторов (Дж. Холтон).

Основу методологии исследования составили положения системно-исторического подхода, который предполагает рассмотрение процесса развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе с позиций осмысления следующих друг за другом во времени изменений структурных элементов научно-дидактического знания, их переход в новое качество под влиянием внешних и внутренних факторов. На основе методов системно-исторического подхода (метод моделирования, метод периодизации, историко-генетический и др.) в диссертации была разработана обоб-

шенная модель дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, установлено основание периодизации и представлены особенности дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на каждом из этапов его развития.

Вторым значимым для исследования подходом является социокультурный подход. На основе его положений в диссертации проведено изучение особенностей развития научно-педагогического знания в широком социокультурном контексте, оформление дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе рассматривается как социокультурный процесс, т. е. обусловленный развитием науки, культуры, общества, производства и т. д. Использование социокультурного анализа позволило дать характеристику концептуального и фактуального базисов научно-дидактического знания, зафиксировать разрыв между практикой образовательного процесса в высшей школе и уровнем ее отражения в дидактическом знании, а также выявить проблемы и перспективные направления исследований в дидактике высшей школы.

Историко-педагогическая направленность научного поиска в рамках темы диссертационного исследования потребовала уточнения методологических установок относительно главного назначения исследовательской работы. Среди историко-педагогических работ принято выделять разные по направленности исследования: описывающие, реконструирующие события прошлого; направленные на объяснение и понимание современной ситуации и педагогическое прогнозирование; акцентирующие внимание на интерпретации историко-педагогического процесса в логике культуры; нацеленные на разработку методологического инструментария для осуществления историко-педагогического исследования (Г. Б. Корнетов). С этих позиций изучение развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, с одной стороны, ориентируется на *принцип историзма*, утверждающий, что любое явление или процесс можно объяснить и понять только на основе знаний о его прошлом, об этапах его развития. Особое значение здесь имеет установление общих тенденций развития научно-дидактического знания. С другой стороны, сам по себе историко-педагогический контекст работы является не самоцелью, а средством расширения, углубления понимания научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе в его современном состоянии.

Другим значимым методологическим принципом в работе выступает *принцип эволюции*, предполагающий способность научного знания к развитию, к проявлению качественно иных по характеру социокультурных явлений и их отражение в научно-дидактическом знании.

Основным источником исследования процесса развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе является массив научных публикаций, так как «в иных формах наука исследователям просто не дана» (Э. М. Мирский). Средствами определения дидактического дискурса в исследовании выступают: тематика, т. е. набор тем и сопровождающих их значений и понятий; ролевые установки исследователей, проявляю-

щиеся в текстах и отражающие их исследовательскую позицию относительно объекта; обобщения, выводы, принципы, закономерности; примеры, т. е. обращение к практике в подтверждение своих позиций; эмоциональность научно-дидактического текста, его модальность.

На основе положения о том, что современное научно-дидактическое знание развивается, ориентируясь на гуманитарный идеал научности, в котором эмпирическая зависимость одних переменных от других не является достаточным свидетельством о сущности, в исследовании преобладают качественные методы, направленные в первую очередь на выявление и понимание феноменов в единстве их внутренних и внешних проявлений, на преобладание индуктивной логики в исследовании (от частных случаев и их интерпретаций к построению систематических обобщений).

Во второй главе диссертации *«Историко-педагогическая характеристика развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе»* установлено, что дидактическое познание в рамках дидактики высшей школы осуществляется на уровне особенного, ориентированного на общее (И. Марев), она отражает специфические особенности обучения на ступени высшего образования, по своим логико-методологическим особенностям соответствует общей дидактике (Ч. Куписевич). Это позволяет использовать в качестве источников дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе труды ученых, посвященные проблемам общей дидактики. В диссертации подчеркивается, что особенности дидактики высшей школы обусловлены различием целей, принципов, субъектов процесса обучения, спецификой дидактических отношений, форм и методов обучения (В. А. Попков, А. В. Коржув). Ее гносеологическая специфика задается особенностями фактуального и концептуального базисов гуманитарного знания. Основа фактуального базиса – дидактические факты, они рассматриваются как события, отражающие и фиксирующие устойчивые закономерности процесса обучения. Их границы очерчены смыслом и логической структурой позиции исследователя, который структурирует фрагменты педагогической действительности по своей модели суждения. В основе концептуального базиса – сложная, многоуровневая система дидактических понятий, интерпретаций, идеализаций, концепций, теорий и функций, которые дидактическое знание выполняет в культуре. Анализ элементов содержания (тематических структур) дидактики высшей школы показал, что они основаны на структурах дидактики средней школы, соотносятся с основными дидактическими вопросами и представляют собой шесть основных тем (элементов): сущность процесса обучения, содержание образования, закономерности и принципы обучения, методы обучения, преподаватель вуза, организация процесса обучения. Исходя из диалектического понимания развития науки, изучение процесса развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе строится на основе выявления противоречий между его фактуальным и концептуальным базисом. Для изучения изменений, происходящих в дидактическом знании об образовательном процессе в высшей школе, в диссертации разработана обобщенная модель, элементы которой выделены в соответствии с гносеологической моделью развития на-

уки: предмет исследования, теоретическое ядро (центральная идея, базис), позиция ученого, ведущий метод исследования, принципы получения нового знания, тематические структуры, способы взаимодействия с практикой.

Анализ массива научных публикаций, в которых раскрываются отдельные вопросы теории и практики образовательного процесса в высшей школе (педагогическая периодика, сборники научных трудов по вопросам вузовского обучения, докторские диссертации и авторефераты диссертаций, касающиеся дидактических аспектов высшего образования), а также учебно-методических материалов (учебные программы и учебные издания по педагогике высшей школы и специализированные издания об образовательном процессе в высшей школе) позволил получить исследовательскую информацию о базисных элементах дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на каждом из этапов его развития и составить характеристику обобщенной модели дидактического знания на каждом из этапов.

В диссертации на основе изучения дидактических публикаций, созданных в период классической науки, а также материалов современных исследований, в которых представлена интерпретация классических дидактических текстов, показано, что о становлении дидактики высшей школы в этот период говорить преждевременно, это время оформления общей дидактики как единой теоретической основы, изучающей «всеобщие начала преподавания». В работе установлено, что зарождение идей дидактики об обучении в высших учебных заведениях в классический период и ее концептуальный образ были предопределены как внутринаучными, так и внешними факторами. Среди внутринаучных можно выделить влияние на дидактику *особенностей классической рациональности*, таких как механическая картина мира, ведущий метод исследования – обобщение опытных фактов, наглядность и очевидность теории, абсолютизация истины и т. д., которые обусловили *открытия классиков дидактики* – принципы обучения, которые, претерпев некоторые изменения, в той или иной форме существуют до сих пор (природосообразности, культуросообразности, последовательности, систематичности, прочности, доступности, наглядности и т. д.); обоснование универсального подхода «всех учить всему»; дидактический энциклопедизм и дидактический формализм и т. д. К внешним факторам правомерно отнести социокультурные условия, в которых складывался и развивался опыт работы высших учебных заведений: принципы историчности и систематичности в обучении, идеи о необходимости учета возрастных и индивидуальных особенностей человека в процессе обучения, о развитии самостоятельности мышления, о связи изучаемого с жизнью, необходимость организации практики студентов и т. д. Позиция ученого задана особенностями классической рациональности и ведущими методами. В научных текстах он предстает как наблюдатель-теоретик, который, кроме собственно наблюдения, осуществляет логические рассуждения, проводит анализ «чувственного опыта», обобщает опытные факты. Дискурсивно-логическая парадигма, господствующая в гуманитарном знании на протяжении практически всего периода классики, предопределила основные методологические принципы дидактических исследований (принцип субъект-объектного

познания, принцип ведущей роли теоретического познания по отношению к эмпирическому, принцип историзма, принцип рациональности процесса познания, принцип детерминизма). Ядром классической дидактики выступает представление об основном дидактическом отношении «учитель – ученик», которое в этот период предстает как субъект-объектное взаимодействие, где ведущая роль принадлежит педагогу. Дидактическое знание об образовательном процессе выстраивается как система обоснования наилучшего метода, позволяющего учителю полностью управлять процессом обучения. Это определяет основной способ взаимодействия классической дидактики с образовательной практикой – руководство на основе общих требований, норм, правил. Из шести присущих современной дидактике тематических структур в классической дидактике возникает четыре: *учитель*, *материал обучения* (который выступает прообразом содержания образования, потому что также отвечает на вопрос «Чему учить?»), *метод*, *ученик*.

Анализ источников, относящихся ко второму этапу развития научно-дидактического знания, показал, что в период распространения неклассической научной рациональности под влиянием процесса дифференциации науки в рамках дидактики в отдельное исследовательское направление выделяется проблематика, связанная с образовательным процессом в высшей школе. Развитие дидактического знания в этот период обусловлено следующими *особенностями неклассической научной рациональности*: кибернетическая картина мира, вероятностная причинность, относительность истины, распространение системного подхода, значимость исследовательских методов и понятийно-терминологической системы. Кроме того, существенное влияние на становление дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе оказывали в этот период *социокультурные условия и активно развивающаяся практика высшего образования*: научно-технический прогресс, потребность общества в повышении образованности, потребность экономики и производства в специалистах с высшим образованием, установление взаимосвязи «наука – высшее образование – производство». Повышение социальной значимости высшего образования приводит к изменениям в отношениях между дидактикой и образовательной практикой вузов. При проведении научных исследований в области обучения в высшей школе практика выступает источником, целью и средством познания. Однако в этот период еще нельзя говорить о том, что потребности практики играют ведущую роль в научном познании. Идеал классического дидактического знания – «чистая наука», представляющая собой цельное образование, ориентированное на получение системы знаний в окончательном и завершенном виде, на исключение из контекста науки любого влияния. Дидактическое знание в этот период не ориентируется на применение результатов «здесь и сейчас», оно представляет собой «вечное знание», его рекомендации были даны «на века».

Для неклассической дидактики характерна активная позиция ученого-экспериментатора, заданная особенностями неклассической рациональности и распространением в дидактике экспериментальных методов исследования. Распространение в этот период идей системного подхода и методов логико-

математической формализации ориентирует дидактические исследования об обучении в высшей школе на естественно-научный идеал познания. Об этом свидетельствует, во-первых, стремление к максимальной объективации научного знания через выделение законов, дидактических закономерностей, во-вторых, разработка концепции педагогического эксперимента относительно критериев классического лабораторного эксперимента (контрольные и экспериментальные группы, требование значительного числа участников, воспроизводимости результатов и т. д.), кроме того, происходит введение математических и статистических методов исследования в дидактику.

При переходе от классической к неклассической дидактике ее ядром остается представление об основном дидактическом отношении, но происходит изменение в его трактовке. Дидактическое отношение предстает как трехсубъектная система «преподаватель – содержание образования (учебная информация) – студент». Оно становится основой для исследования свойств, закономерностей, социокультурных функций обучения в вузе.

Применение сравнительно-сопоставительного метода позволило обобщить результаты анализа тематики исследований. Анализ тем докторских диссертаций, защищенных в нашей стране в 60–90-х гг. XX в. (всего 69 работ), в которых рассматриваются проблемы обучения и особенности образовательного процесса в высшей школе, позволяет говорить о том, что все шесть базовых концептов дидактики высшей школы (тематических структур) в неклассический период складываются в отдельные исследовательские направления. Анализ тематики публикаций в научных журналах и сборниках научных статей показывает, что в каждом из направлений велись исследования самых разных типов – от научно-методических разработок, выполняемых вузовскими преподавателями, до кандидатских и докторских диссертаций, в которых решались крупные научные задачи, ставились фундаментальные проблемы обучения в высшей школе. Тем самым в этот период дидактика высшей школы, оформившись в целостную научную программу, вычленяющую свою область исследования, заложила основы развития нового научного направления в рамках общей дидактики.

Описание особенностей развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на этапе постнеклассической рациональности в диссертации строится на определении качественных характеристик этого процесса, который в диссертации обозначен как этап «трансформации». Трансформация дидактики высшей школы предполагает изменение содержания, вида, формы и существенных свойств ее тематических структур. Трансформация подчеркивает вероятностный характер изменений, приводит к возникновению качественно нового дидактического знания – постнеклассического.

Правомерно говорить о наличии двух групп причин трансформации. Первая группа причин связана с особенностями современной социокультурной ситуации. Для нее характерны процессы информационного общества, изменяющие типы общения, формы коммуникации людей, типы личности и образ жизни человека. Кроме того, меняется направленность прогресса с ориентацией на будущее, происходит отказ от идеи «усовершенствования» и переход

к смене парадигм. Все это приводит к ускорению темпов социальных изменений и трансформации системы ценностей. Автономизация личности, активная трансформация социальных связей людей, переход к обществу, постоянно изменяющему свои основания, приводит к тому, что преобразующая деятельность рассматривается как главное предназначение человека.

Вторая группа причин связана с тенденциями развития науки. Установлено, что происходит *антропологизация* науки, которая вызывает смену приоритетов в трактовке ведущих категорий: «субъект образования», «дидактические отношения», «цель обучения», «содержание образования» и т. д. Актуальными становятся дидактические исследования индивидуализации обучения (индивидуальный образовательный маршрут, образовательный выбор, самоанализ и самооценка образовательных результатов и т. д.). *Информатизация* науки создает необходимость осмысления дидактических аспектов дистанционного образования, изучения особенностей применения информационно-коммуникационных технологий, их влияния на организацию образовательного процесса и т. д. Кроме того, относительно дидактики высшей школы отмечается устойчивая тенденция, свидетельствующая о появлении области исследований, связанных с обоснованием и разработкой инновационных образовательных технологий. *Глобализация науки* проявляется в тенденции к интеграции в научно-исследовательской деятельности, к развитию международных, сравнительно-сопоставительных исследований, что способствует актуализации сравнительных исследований в проблемном поле дидактики высшей школы. *Коммерциализация науки*, обусловленная распространением «экономики знаний», развитием наукоемких технологий, оказывает влияние на исследовательские цели научных проектов, сегодня они зачастую дополняются целями экономического и социально-политического характера. Большинство ученых при определении актуальности дидактических разработок указывают на их социальную значимость, общественно-педагогическую направленность, содействие реформированию образовательной системы.

Изучение массива публикаций, в которых раскрываются особенности образовательного процесса в современном вузе, позволило зафиксировать следующие идеи, характерные для постнеклассической дидактики высшей школы: обучение рассматривается как сложный саморазвивающийся открытый нелинейный процесс; в основном дидактическом отношении за счет изменения характера взаимодействия преподавателя и студентов особую значимость приобретает отношение «студент – учебно-профессиональная задача»; меняются функции преподавателя (от обучения к сопровождению, от отбора учебной информации и организации ее усвоения студентами к систематизации их субъектного опыта); обновляется содержание ведущих дидактических принципов, форм, методов, технологий и т. д. Поскольку трансформация дидактики высшей школы – сложный, нелинейный процесс изменений, который осуществляется в разном темпе, в разных направлениях и касается разных компонентов дидактического знания, то можно говорить о существовании нескольких вариантов трансформации. Вариантами трансформации могут выступать: дестабилизация, обогащение, эволюция, ротация и др. Так,

обогащение предполагает включение дополнительных контекстов, расширение состава тематических структур при сохранении уже существующих. Эволюция представляет собой процесс постепенной трансформации, состоящий из отдельных качественных изменений, без резких скачков. В противовес эволюции дестабилизация как вариант трансформации предполагает потерю стабильности, нарушение установившегося ритма, динамики процессов при возникновении новых элементов или изменении свойств уже имеющихся. Ротация представляет собой одноуровневую качественную трансформацию, процесс изменения элементов системы от одного состояния к другому.

В работе установлено, что в дидактических исследованиях распространяется методология синергетики, в которой активно используются методы сценарирования, дидактического прогнозирования, исследовательского моделирования и проектирования. Основными принципами исследования становятся: принцип социокультурной обусловленности дидактических явлений, принципы нелинейности, вероятности, открытости, иерархичности и т. д. Требование практико-ориентированности приводит к изменению позиции ученого-дидакта, в эпоху постнеклассики он становится свидетелем изменений, происходящих в практике, вынужденным проектировать технологии решения практических проблем в постоянно изменяющихся условиях, предсказывать направления этих изменений и разрабатывать стратегии управления ими. Обобщенная историко-педагогическая характеристика этапов развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе представлена в таблице.

Этапы развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе

<i>Характеристика</i>	<i>1-й этап – зарождение идей об обучении в высших учебных заведениях</i>	<i>2-й этап – оформление в рамках дидактики исследовательского на- правления, изучающего процесс обучения в вузе</i>	<i>3-й этап – трансформация дидактики высшей школы</i>
Предмет исследования	«всеобщие начала преподавания»	закономерности процесса обучения в высшей школе	процесс обучения в высшей школе как сложная саморазвивающаяся система
Теоретическое ядро (центральная идея, базис)	дидактическое отношение «учитель – ученик» при ведущей роли учителя	дидактическое отношение как трехсубъектная система «преподаватель – содержание образования (учебная информация) – студент» как основа исследования свойств, закономерностей, социокультурных функций обучения в вузе	дидактическое отношение как трехсубъектная система «преподаватель – содержание образования (учебно-профессиональная задача, учебный проект) – студент» выступает основой исследования свойств, закономерностей, социокультурных функций обучения в вузе

<i>Характеристика</i>	<i>1-й этап – зарождение идей об обучении в высших учебных заведениях</i>	<i>2-й этап – оформление в рамках дидактики исследовательского направления, изучающего процесс обучения в вузе</i>	<i>3-й этап – трансформация дидактики высшей школы</i>
Позиция ученого	наблюдатель-теоретик	участник исследовательского процесса, активный экспериментатор	свидетель изменений, проектировщик
Ведущий метод исследования	наблюдение, логические рассуждения, анализ «чувственного опыта», обобщение опытных фактов	системный подход и логико-математическая формализация	методология синергетики: сценарирование, дидактическое прогнозирование, исследовательское моделирование и проектирование
Принципы получения нового знания	– принцип субъект-объектного познания; – принцип ведущей роли теоретического познания по отношению к эмпирическому; – принцип историзма; – принцип рациональности процесса познания; – принцип детерминизма	– принцип объективности; – выдвигание альтернативных гипотез и их проверка; – принцип единства логического и исторического	принцип социокультурной обусловленности, принципы нелинейности, вероятности, открытости, иерархичности и т. д.
Тематические структуры	учитель, материал обучения, метод, ученик	сущность (цель) процесса обучения, содержание образования (учебная информация), закономерности и принципы обучения, методы обучения, преподаватель вуза и его взаимодействие со студентом, организация процесса обучения	сущность процесса обучения, содержание образования (учебная информация), закономерности и принципы обучения, методы обучения, преподаватель вуза и его взаимодействие со студентом, организация процесса обучения
Способы взаимодействия с практикой	руководство на основе общих требований, норм, правил	равноправное сотрудничество – практика выступает источником, целью и средством познания	приоритет практики приводит к отставанию науки, практика двигает науку вперед, задает рамки ее развития

Выявление качественных изменений, происходящих в базисных элементах научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе (предмете исследования, теоретическом ядре, позиции ученого, ведущем методе исследования, принципах получения нового знания, основных

тематических структурах, способах взаимодействия теории с практикой), дало возможность проследить их трансформацию от этапа к этапу и сделать следующие выводы о тенденциях развития научно-дидактического знания:

1. *На всех этапах развития научно-дидактического знания темпы роста фактов опережают развитие концептуальных идей.* Среди научных публикаций, раскрывающих характерные для каждого этапа представления об образовательном процессе в высшей школе, преобладают работы, посвященные, во-первых, фиксации объективно существующего в реальном вузе процесса, события, свойства, во-вторых, терминологической характеристике обнаруженного ученым объективно существующего факта, в-третьих, разработке и использованию методов эмпирического исследования и доказательству их надежности. Работы концептуального характера, связанные с использованием теоретических методов для интерпретации фактов, в дидактических исследованиях появляются позднее и представляют собой попытку объяснить, описать, установить закономерности и существенные связи, характерные для определенной группы фактов, подтверждающих данную теорию.

2. *Качественные изменения в базисных элементах научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на каждом из этапов определяют особенности его концептуального оформления.* Поскольку движущей силой развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе выступает противоречие между теорией и практикой, то переход от этапа к этапу связан с изменением характера их взаимоотношения. При переходе *от первого ко второму этапу* накопление научных фактов, связанное с развитием вузовской образовательной практики, приводит к дифференциации и специализации научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. В этих условиях традиционные для классической науки «всеобщие, универсальные» законы, задающие нормы для практической деятельности, нуждаются в переосмыслении применительно к конкретным условиям. На смену отношениям руководства теории практикой приходят отношения равноправного сотрудничества, вызывающие к жизни концепции, имеющие своей целью совершенствование практики (оптимизация, активизация, интенсификация). При переходе *от второго к третьему этапу* информатизация общества системные изменения в высшем образовании делают научно-дидактическое знание более практико-ориентированным, прикладным, ситуативным. Характер взаимоотношений теории с практикой в дидактических исследованиях меняется от равноправного сотрудничества к сближению теории и практики, к непосредственному обслуживанию теорией практики. В плане концептуального оформления научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе это означает распространение исследований проектного, технологического характера, представляющих собой описание образовательной практики с позиций разных контекстов.

3. *Формами систематизации научного содержания дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе являются концепции,*

принципы и технологии (концептуальный и технологический уровни), *которые базируются на выводах, сделанных в работах по общей дидактике* (теоретический и философский уровни). На *философском уровне* научно-дидактическое знание представлено в виде законов и закономерностей. Анализ публикаций показывает, что к настоящему моменту дидактика высшей школы еще не достигла такого уровня развития, чтобы можно было обобщить результаты исследования в форме закономерностей, она по-прежнему ориентируется на общедидактические, конкретизируя их в соответствии с условиями высшего образования. На *теоретическом уровне* результаты исследований фиксируются в форме целостных теорий и подходов, о наличии которых в дидактическом знании об образовательном процессе в высшей школе также, на наш взгляд, говорить преждевременно. Тем не менее анализ массива публикаций позволяет зафиксировать тот факт, что теории и подходы постепенно начинают складываться и оформляться. Так, например, в последние годы активно идет разработка теории образовательного процесса в вузе и компетентностного подхода к его организации. На *концептуальном уровне* результаты оформляются в виде концепций. В дидактическом знании об образовательной процессе в высшей школе накоплен определенный багаж, в частности это концепции проблемного, проектного, модульного, контекстного обучения, концепция информатизации обучения в вузе и др. Научные результаты дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на *технологическом уровне* представлены многочисленными принципами, системами обучения и дидактическими технологиями (принцип интеграции обучения с наукой и производством, принцип профессиональной направленности обучения, лекционно-семинарская система обучения, технология решения учебно-профессиональных задач и т. д.).

В третьей главе ***«Интерпретация результатов гносеологического анализа развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе»*** дано описание результатов экспертизы концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, обоснованной в предыдущих разделах работы. Процедура осуществления экспертизы базируется на признании того факта, что интуитивно-логический анализ материалов осуществляется экспертами на основе их знаний и опыта. К участию в экспертизе были привлечены двадцать экспертов, среди которых докторанты и доктора педагогических наук, исследующие различные аспекты развития научно-педагогического знания, а также доктора педагогических, филологических и философских наук – редакторы научных журналов, учрежденных высшими учебными заведениями и специализирующихся на вопросах высшего образования. Все эксперты указали в анкетах свою заинтересованность в обсуждении проблем развития педагогической науки и (или) образовательного процесса в вузе. На подготовительном этапе была определена цель экспертизы – обоснование достоверности концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. В качестве материала экспертизы были сформированы две группы утверждений, отражающих основные теоретические положения разработанной в исследовании

концепции (группа I) и положения, описывающие альтернативные подходы к исследованию развития научно-дидактического знания, выбранные произвольно (группа II). Экспертам предлагалось оценить значимость каждого элемента предложенной совокупности утверждений по интервальной шкале (от 0 до 2), в которой характеристики отдельных утверждений устанавливаются экспертами исходя из их собственных предпочтений. При обработке индивидуальных оценок экспертов для формирования обобщенной оценки применялась формула для определения среднего арифметического, оценка средней степени согласованности мнений всех экспертов рассчитывалась на основе коэффициента конкордации (согласованности) отдельно для каждой группы утверждений. В итоге коэффициент конкордации по группе I составил 0,82, что говорит о высокой степени согласованности мнений экспертов, а по группе II – 0,62, что говорит о средней степени согласованности. Полученные результаты подтверждают, что обоснованные в работе теоретические положения концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе достаточно высоко оценены всеми экспертами. Максимально высокие оценки получило смысловое ядро концепции – положения о том, что развитие научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе правомерно рассматривать как диалектический процесс качественных изменений, приводящих к концептуализации знания, движущей силой которого выступает противоречие между накопленными научными фактами, фиксирующими практику образовательного процесса в высшей школе, и их теоретическим описанием. Таким образом, центральная идея концепции экспертами признана достоверной и обоснованной.

Максимальное расхождение экспертных оценок получило утверждение о том, что этап социокультурной обусловленности взаимодействия теории и практики характеризуется распространением методологии системно-синергетического подхода и актуализирует применение методов прогнозирования, сценирования, моделирования и проектирования. В комментариях эксперты, невысоко оценившие данное положение, отмечали, что, с одной стороны, они согласны с тем, что методология синергетики перспективна, но им пока еще не приходилось сталкиваться со значимыми научными результатами, полученными на ее основе. Статистически значимый коэффициент расхождения получило и утверждение о том, что накопление дидактических фактов об образовательном процессе в высшей школе определяется ценностными ориентациями и позицией исследователя. Мы полагаем, что это можно объяснить методологической ориентацией части экспертов на естественно-научный идеал рациональности.

Апробация основных концептуальных положений осуществлялась в ходе проектирования и реализации образовательных программ для магистратуры и аспирантуры, а также программ дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) профессорско-преподавательского состава вузов.

В *магистратуре* Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) по направлению «Педагогическое образование» (магистерс-

кая программа «Высшее образование») студентам была предложена дисциплина по выбору «Трансформация дидактики высшей школы». С 2009/2010 по 2013/2014 уч. г. в исследовании приняли участие 165 магистрантов (43 студента очного отделения и 122 студента заочного отделения Центра магистерской подготовки ОмГПУ). В основу проектирования содержания данного курса положены материалы проведенного исследования, отражающие основные положения концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. В ходе изучения дисциплины, при подготовке к семинарским занятиям, при выполнении заданий для самостоятельной работы, в ходе итогового и промежуточного контроля магистранты подчеркивали свой интерес к проблеме развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе. Отмечали, что изучение исторических аспектов развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе позволило им глубже понять два основных момента. Во-первых, содержание курса создавало условия для осознания магистрантами важных аспектов актуальности проблемы собственной научно-исследовательской работы, магистерской диссертации. Этому способствовал тот факт, что часть заданий для самостоятельной работы была направлена на установление соотношения между тенденциями развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, изменением методологических оснований и позиции исследователя и актуальностью исследовательских проблем. Во-вторых, магистранты, работающие в учреждениях высшего образования (преподаватели, специалисты по учебно-методическому сопровождению образовательного процесса, заведующие кабинетами, лаборанты кафедр, сотрудники библиотеки вуза и др.), отмечали, что изучение курса повлияло на глубину понимания изменений образовательного процесса, которые происходят в настоящее время, и на осознание ими тех разрывов в теории и вузовской образовательной практике, которые на сегодняшний день пока не преодолены в дидактике высшей школы. Эта позиция способствовала выбору исследовательских проблем, связанных с педагогическим науковедением и изменениями образовательного процесса в вузе выпускниками магистратуры, решившими продолжить свое обучение в аспирантуре.

В *подготовке аспирантов* материалы концепции послужили основой для разработки отдельных элементов содержания курсов ООП аспирантуры в ОмГПУ. Для специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» идеи концепции были включены в такие дисциплины ООП, как «Методология педагогики», «Педагогическое прогнозирование», «Взаимосвязь педагогики, онтологии и гносеологии», для специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» это курсы «Подготовка специалистов в высших учебных заведениях», «Непрерывное профессиональное образование», «Гуманизация профессионального образования». Для работы на научно-методологических аспирантских семинарах было подготовлено учебное пособие «Изменения в теории и практике современного образования. Учебные кейсы для магис-

тратуры и аспирантуры», в котором нашли отражение основные идеи концепции. Аспиранты с интересом включались в обсуждение проблем развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, проводили аналогии с развитием других направлений педагогики, в рамках которых проводится их исследовательская работа, приводили примеры дидактических фактов, связанных с образовательным процессом вуза, и их теоретических объяснений на разных этапах развития дидактического знания. Высказывались суждения о том, что для исследователей современных проблем обучения в вузе очень важно представлять весь процесс развития дидактического знания об образовательном процессе, это помогает в обосновании актуальности проблемы, определении собственных методологических установок ценностных позиций, а также в выборе стратегии исследования.

Разработанные с применением положений концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе программы дополнительного профессионального образования (*повышения квалификации*) профессорско-преподавательского состава вузов «Инновационная деятельность преподавателя высшей школы», «Компетентностный подход в высшем образовании», «Управление, организация и проектирование педагогического процесса в вузе в логике компетентностного подхода», «Изменения в деятельности профессорско-преподавательского состава современного вуза», «Стратегии обучения в нелинейном образовательном процессе вуза» и др. были ориентированы на преодоление противоречия между происходящими в образовательном процессе современного вуза изменениями, уровнем их осознания и принятия преподавателями и недостаточной готовностью к реализации изменений на практике. Изучение отношения преподавателей к изменениям в образовательном процессе вуза показало, что значительная часть слушателей программ повышения квалификации выражали несогласие с положениями компетентностного подхода, в профессиональной среде широко распространено мнение о его несоответствии ценностям, традициям и особенностям отечественной высшей школы. Для преодоления указанного противоречия в программах повышения квалификации преподавателей были предусмотрены блоки содержания, которые обеспечивали бы понимание преемственности дидактического знания, показывали трансформацию принципов, основных дидактических отношений и категорий и в конечном итоге содействовали формированию и развитию дидактической компетенции преподавателей. Оценка успешности реализации программ повышения квалификации в ходе опытной работы строилась на основе активного участия в этом процессе, помимо внешних субъектов оценки (руководителей подразделений вуза, преподавателей системы дополнительного профессионального образования, экспертов и др.), самих преподавателей и ориентировалась на использование в ходе оценивания широко спектра материалов для осуществления самооценки. Основные оценочные средства представляли собой профессиональные задачи, проектные задания, эссе и др. и были ориентированы на развитие прежде всего ценностно-мотивационного и рефлексивного аспектов дидактической компетенции преподавателей. Как показал анализ

результатов реализации программ, изучение исторических аспектов развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе помогает преподавателям не ограничиваться исключительно сегодняшней практикой обучения (которая довольно быстро меняется), а научиться анализировать свой преподавательский опыт, экспериментировать и самим продуцировать дидактическое знание об обучении в вузе.

Концепция развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе рассматривается в диссертации как способ понимания и объяснения процесса динамики научно-дидактического знания. Идеи концепции выступают инструментом для обоснования научно-методологических проблем в области дидактики высшей школы, выявления изменений образовательного процесса в вузе и определения разрыва между концептуальным и фактуальным базисом дидактического знания, определения перспектив дальнейшего развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе и для проектирования обобщенной модели программ повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса.

Кроме того, апробация концептуальных идей о развитии дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе проводилась на теоретическом уровне, проверка полученных результатов осуществлялась в ходе выявления научно-методологических проблем дидактического знания и актуальности выявленных направлений его дальнейшего развития, путем анализа научных отчетов, аналитических обзоров по основным направлениям развития высшего образования, рекомендаций научных конференций, стратегических документов о развитии науки и высшего образования.

Для определения уровня концептуализации дидактического знания был проведен анализ тематики научных исследований, посвященных теории и практике образовательного процесса в высшей школе (выборка включала в себя докторские диссертации, монографии, материалы из научных журналов и сборников научных трудов по вопросам вузовского обучения 1960–2014 гг.). Результаты демонстрируют ситуацию дефицита научно-теоретических работ, раскрывающих теоретические основы образовательного процесса в высшей школе. Недостаточно работ, раскрывающих теорию образовательного процесса и модели обучения в условиях информатизации общества и производства, за рамками остается трансформация дидактических отношений и познавательной деятельности современного студента в условиях социокультурных изменений. Большинство дидактических исследований образовательного процесса в высшей школе отражают технологический уровень дидактического знания, есть отдельные публикации концептуального характера, при этом практически отсутствуют теоретические и методологические исследования, что не позволяет дидактическому знанию выполнять прогностическую функцию, поддерживать или предупреждать развитие тех или иных образовательных трендов.

Анализ современного состояния дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, который строится в работе на основе

критериев научности социогуманитарного знания, позволил выявить пять групп научно-методологических проблем и соответствующих им перспективных направлений развития исследований в области дидактики высшей школы.

Первая группа проблем вызвана методологическим разрывом между классической, неклассической и складывающейся постнеклассической дидактикой и ориентирует на поиск механизмов осуществления преемственности идей дидактики высшей школы в условиях изменений, происходящих в науке и образовании. Перспективы исследований в этой связи определяют значимость выявления элементов тематической структуры современного дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе, поиска базисных моделей синтеза элементов классической, неклассической и постнеклассической дидактики. *Вторая группа* проблем обусловлена ориентацией современной дидактики на постнеклассический идеал научности, в котором признается влияние социокультурных факторов на обучение в высшей школе и актуализируется осмысление связанных с этих изменений образовательного процесса, что приводит к необходимости совершенствования методологии дидактического прогнозирования. *Третья группа* проблем связана с обоснованием исследовательских стратегий, учитывающих специфику современного дидактического знания, и актуализирует проведение исследований, построенных на основе методов синергетики, моделирования, проектирования. *Четвертая группа* проблем возникает вследствие выстраивания этоса и самосознания современной дидактики высшей школы и ориентирует на постановку новых научных проблем, имеющих гуманитарный характер, и использование исследовательских стратегий гуманитаристики (дискурс, понимание, интерпретация и оценка моделей обучения в вузе, концепций, технологий и т. д.). *Пятая группа* проблем заключается в поиске оснований построения терминологической матрицы дидактики высшей школы, выявления закономерностей развития ее понятийно-категориального аппарата, исследования дидактического дискурса; предполагает обогащение понятийной системы дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе гуманитарными категориями.

Дидактический анализ изменений образовательного процесса в высшей школе подтвердил предположение о рассогласовании между практикой образовательного процесса в вузе и уровнем ее отражения в дидактическом знании. Особенность современных дидактических исследований заключается в их направленности на выявление отдельных изменений образовательного процесса в высшей школе, вызванных изменениями в обществе. В работах дидактов описываются социокультурные факторы, влияющие на образовательный процесс в вузе, выявляются тенденции его развития, но их образовательные и социальные эффекты в дидактическом отношении пока остаются практически не изученными. В дидактических исследованиях имеется определенный задел, связанный с концептуальным оформлением нелинейной логики организации процесса обучения, выявлены и обоснованы этапы дидактического цикла, дано теоретическое описание взаимодействия

преподавателей и студентов в этих условиях. Имеются работы, посвященные осмыслению сущности и структуры содержания высшего образования как нелинейной открытой системы, интегрирующей не только научное знание, но и жизненный, социальный и профессиональный опыт субъектов образования. Актуальными остаются исследования, связанные с поиском наиболее перспективных форм организации процесса обучения, в рамках которых создаются условия для вариативности, практико-ориентированности, индивидуального сопровождения. В публикациях ученых остро стоит проблема отбора наиболее продуктивных стратегий и технологий обучения, способствующих развитию компетентности как образовательного результата.

Материалы фокус-групп и интервью показывают значительные трансформации, происходящие в практике современного образовательного процесса в вузе, преподаватели отмечают разнонаправленность этих изменений, противоречивое влияние социокультурных факторов на качество высшего образования. В этих условиях обостряется потребность в научном осмыслении происходящих перемен, с тем чтобы можно было спрогнозировать и оценить их влияние, содействовать усилению позитивных и постараться снизить отрицательное влияние негативных тенденций. Тем не менее в дидактике наблюдается явный дефицит работ концептуального и методологического характера, изучающих образовательный процесс в вузе на уровне обоснования теорий, подходов, концепций, закономерностей. Преодолению указанного расхождения будет способствовать развитие дидактического знания об образовательном процессе в вузе, важным условием которого является определение перспективных направлений исследований в дидактике высшей школы. Одной из наиболее значимых особенностей современных дидактических исследований является их ориентация на принцип социокультурной обусловленности образования, что, в свою очередь, актуализирует применение методов прогнозирования. На их основе в диссертации определены темы исследований, актуальные для дидактики высшей школы в ближайшей перспективе:

- осмысление технологического подхода к обучению в вузе в условиях информатизации науки и образования;
- проблема развития субъектов образовательного процесса и механизмов гармонизации их отношений;
- изменение функций процесса обучения в вузе, организации самостоятельной работы студентов;
- изменение содержания принципов обучения в вузе в современных условиях;
- осмысление дидактических категорий «цель обучения», «учебно-профессиональная задача», «образовательный результат» в логике компетентностного подхода и разработка на этой основе «технологических пакетов» его реализации в практике;
- изучение рисков, связанных с постнеклассической трансформацией теории и практики обучения в вузе (поиск проблем и противоречий нелинейного процесса обучения, риск снижения качества образования при переходе к компетентностным моделям подготовки и т. д.), и т. д.

Изменение методологических ориентаций дидактики высшей школы обостряет риск потери преемственности в ее развитии. С одной стороны, уже известные (классические и неклассические) положения дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе нуждаются в переосмыслении в свете новых реалий, с другой стороны, новое научное знание об обучении в вузе должно занять свое место в общем фонде достижений дидактики высшей школы. Трансформация дидактического знания актуализирует поиск механизма решения научно-методологических проблем, так как именно постнеклассическая рациональность ориентирует исследователя на обоснование результатов с аксиологических позиций, на осмысление и предъявление результатов в системе действующих социальных норм. В качестве одного из таких механизмов в диссертации рассматривается *историко-педагогическая экспертиза нового научного знания*, претендующего на включение в дисциплинарный фонд. По своему назначению историко-педагогическая экспертиза является методологической. Ее задачи связаны с поиском актуальной для развития научной дисциплины в соответствующий период времени научной проблемы, постановкой цели, выбором методологии, соответствующей уровню развития научного знания, и т. д. Основные функции этого вида экспертизы: объективация оценки вклада, внесенного исследованием в дисциплинарное знание, обеспечение учета традиций в осуществлении исследовательской деятельности, гармонизация исследовательского пространства в рамках научного направления. Предметом историко-педагогической экспертизы могут выступать основные гносеологические характеристики исследования, взятые в ретроспективе. Проведение историко-педагогической экспертизы будет способствовать дальнейшему концептуальному оформлению дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе и сокращению разрыва между теорией и практикой образовательного процесса в вузе.

С другой стороны, сближению теории обучения в высшей школе с образовательной практикой должно способствовать повышение уровня дидактической компетенции преподавателей вузов. Значимость дидактической компетенции преподавателя высшей школы определяется тем, что в современных условиях (неуклонный рост объема информации, массовизация высшего образования, особенности современного студенчества, преобразования, связанные с переходом на компетентностный подход, и т. д.) профессионально-педагогическая деятельность в высшей школе обогащается, становится наукоемкой, изменяются ее традиционные функции, которые без специальной подготовки осуществлять становится все сложнее. Одним из условий достижения качества такой подготовки является ее учебно-методическое обеспечение (программы и учебные издания по дидактике), исследование которого показало, что оно не всегда соответствует современному уровню развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе и требованиям к дидактической компетенции преподавателей. В тексте диссертации определена совокупность функций, которые выполняет дидактика высшей школы как теоретическая основа деятельности пре-

подавателя: ценностно-целевая, ценностно-смысловая, научно-познавательная, образовательная, экспертная и рефлексивно-оценочная.

Анализ российских и зарубежных учебных программ разного уровня, направленных на подготовку к профессиональной деятельности и повышение квалификации преподавателя высшей школы, позволил установить, что дидактическая компетентность преподавателя как цель обучения рассматривается в единстве нескольких составляющих: когнитивной, операциональной, мотивационной, этической, социальной и ценностной. Многосторонний, системный характер компетентности преподавателя современного вуза рассматривается как результат его готовности к принятию и реализации изменений в образовании.

Обобщение опыта взаимодействия с преподавателями вузов в рамках исследования (анкетирование, интервью, фокус-группы, занятия на курсах повышения квалификации) показывает, что образовательные результаты напрямую зависят от отношения к изменениям, от готовности преподавателя к освоению новшеств, от его направленности на развитие компетенций студентов и ценностной основы собственной дидактической компетентности. В результате было зафиксировано противоречие между происходящими в образовательном процессе изменениями, их осознанием преподавателями и недостаточной готовностью к реализации изменений на практике. Преодоление указанного противоречия связано с организацией повышения квалификации преподавателей по программам, освоение которых обеспечивает понимание преемственности дидактического знания, показывает трансформацию принципов, основных дидактических отношений и категорий и в конечном итоге содействует формированию и развитию дидактической компетенции преподавателей. В диссертации обоснована модель программ повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса, направленных на развитие дидактической компетенции преподавателей:

- целевой компонент связан с развитием готовности преподавателей к профессиональной деятельности в условиях изменений образовательного процесса, акцент делается на ценностно-мотивационном и рефлексивном аспектах дидактической компетенции;

- содержательный компонент программ предполагает моделирование дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе как целостной системы, включающей рассмотрение базовых тематических структур дидактики, рассматриваемых в развитии;

- процессуально-технологический компонент предполагает построение программ на основе принципов вариативности, практико-ориентированности, модульности, индивидуализации;

- оценочно-рефлексивный компонент ориентирует на использование стратегии оценивания, обеспечивающей гармоничное сочетание контрольно-оценочных функций с анализом индивидуального педагогического опыта, самооценку дидактической компетенции преподавателя, оценку его готовности к профессиональной деятельности в условиях изменений образовательного процесса.

Полученные в третьей главе результаты подтверждают достоверность разработанной концепции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе и направлены на ослабление противоречия между концептуальным и фактуальным базисом дидактического знания. Экспертиза и апробация концепции показали, что ее идеи могут выступать инструментом для обоснования научно-методологических проблем в области дидактики высшей школы, выявления изменений образовательного процесса в вузе и определения разрыва между концептуальным и фактуальным базисом дидактического знания, определения перспектив дальнейшего развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

В **заключении** диссертации приведены выводы, характеризующие решение задач исследования, определены дальнейшие направления научного поиска.

Проведенное исследование показало, что развитие дидактического знания может быть рассмотрено на основе гносеологической модели изучения науки, предполагающей анализ механизма познания, выработанного дидактическим знанием на определенном этапе своего развития. Осмысление качественных изменений, происходящих в отдельных элементах дидактического знания (предмете дидактических исследований, характере дидактических отношений, позиции ученого, ведущих методах исследования принципах получения нового знания, основных темах, поднимаемых в дидактических исследованиях на разных этапах развития знания), позволило проследить процесс развития, выявить и охарактеризовать этапы, зафиксировать тенденции развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

теоретические:

– обосновано применение гносеологической модели исследования развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– доказано, что дидактическое знание об образовательном процессе в высшей школе по своим логико-методологическим особенностям соответствует общей дидактике и его можно рассматривать как область исследования, которая выделяется из общей дидактики в процессе дифференциации педагогической науки;

– разработана обобщенная модель дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– выявлены и охарактеризованы этапы развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе с позиций его концептуализации;

– определены тенденции развития научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– выявлены научно-методологические проблемы дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе на современном этапе его развития;

– определены перспективные направления развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– обоснованы возможности использования историко-педагогической экспертизы нового научно-дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– изучены изменения образовательного процесса в современном вузе, зафиксирован разрыв между фактуальным и концептуальным базисом современного дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе;

– обоснованы функции дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе в профессиональной деятельности преподавателя вуза;

– предложен исследовательский алгоритм, позволяющий изучать процесс развития научного знания в педагогике с позиций его концептуализации на основе гносеологической модели науки;

– определена логическая последовательность осуществления историко-педагогической экспертизы нового научного знания, обеспечивающей преемственность в его развитии;

практические:

– выявлена проблематика научно-исследовательских работ, актуальных для дидактики высшей школы, направленных на преодоление разрыва между теорией и практикой образовательного процесса в вузе;

– представлены требования к дидактической компетенции преподавателя вуза в условиях изменений образовательного процесса в высшей школе;

– обоснована обобщенная модель построения программ повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса, обеспечивающих развитие их дидактической компетенции;

– разработаны программы повышения квалификации преподавателей высшей школы в области дидактики образовательного процесса, материалы для самооценки дидактической компетенции преподавателя, оценки его готовности к профессиональной деятельности в условиях изменений образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленные задачи выполнены и внесен вклад в исследование проблемы развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе.

Приоритетные направления развития проблемы исследования могут быть связаны:

– с обоснованием современных закономерностей, теорий и подходов, концепций и технологий обучения в высшей школе, учитывающих современную ситуацию в обществе, науке и образовании: глобализацию и информатизацию, антропологизацию, экономические, политические, культурные процессы, в которых ведется обучение в вузе;

– с поиском ответа на вопрос о том, каковы механизмы согласования потребностей инновационной экономики и образовательных потребностей личности студента в современных условиях;

– с определением статуса дидактики высшей школы, ее теоретической структуры, функций в системе научно-педагогического знания, методологи-

ческих приоритетов (методологические подходы, исследовательские программы и стратегии, современные методы исследования и т.д.), с обобщением и систематизацией ее достижений в логике информационной модели изучения научной дисциплины и с актуализацией новых проблемных полей.

Основное содержание и результаты исследования по теме диссертации отражены в следующих публикациях.

Монографии и главы в коллективных монографиях:

1. Макарова, Н. С. Дидактика высшей школы: от классических оснований к постнеклассическим перспективам : моногр. / Н. С. Макарова, Н. А. Дука, Н. В. Чекалева. – Омск : Амфора, 2011. – 228 с.

2. Социокультурная обусловленность теории и практики постнеклассического образования : моногр. / Н. С. Макарова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. – 138 с.

3. Оценка качества повышения квалификации педагогических кадров в инновационном образовании : моногр. / Н. С. Макарова, Н. А. Дука, Т. О. Дука, Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. – 130 с.

4. Инновации в оценке качества повышения квалификации педагогов : моногр. / Н. А. Дука, Т. О. Дука, Ю. Б. Дроботенко, А. П. Козулина, Н. С. Макарова, М. В. Мякишева, Е. А. Павленко, А. П. Тряпицина, Н. А. Чуркина, А. А. Филимонов ; под ред. Н. В. Чекалевой. – Омск : ЛИТЕРА, 2013. – 334 с.

5. Макарова, Н. С. Деятельность преподавателя современного вуза по реализации изменений в образовании / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Образование как целевой ресурс в развитии личности: теория, методология, опыт : моногр. / науч. ред. А. Г. Маджуга ; СФ БашГУ, СПбГУ, ТашГПУ им. Низами. – Sterlitaмак : Фобос, 2014. – С. 300–312.

Научные статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией:

6. Макарова, Н. С. Формы осуществления инноваций в системе высшего образования в России / Н. С. Макарова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – Омск : Изд-во ОМА МВД России, 2008. – С. 70–73.

7. Макарова, Н. С. Синергетические перспективы трансформации дидактики высшей школы / Н. С. Макарова // Казанская наука. – 2010. – № 2. – С. 341–347.

8. Макарова, Н. С. Социокультурные основания трансформации дидактики высшей школы / Н. С. Макарова // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 4. – С. 171–175.

9. Макарова, Н. С. Трансформация как понятие, адекватно отражающее сущность перемен в дидактике высшей школы / Н. С. Макарова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электрон. науч. журн. – 2010. – Май. – ART 1408. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1408.htm> (дата обращения: 20.05.2010).

10. Макарова, Н. С. Современные подходы к исследованию образования в постнеклассической перспективе / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко // *Философия образования*. – 2010. – № 4 (33). – С. 22–29.

11. Макарова, Н. С. «Золотое правило дидактики» в высшей школе XXI в. / Н. С. Макарова // *Теория и практика общественного развития*. – 2011. – № 1. – С. 150–154.

12. Макарова, Н. С. Междисциплинарный экзамен как форма государственной аттестации выпускников педагогического университета / Н. С. Макарова, Е. Ю. Навойчик, Е. А. Черкевич, Е. В. Черненко // *Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters)* : электрон. науч. журн. – 2011. – Июнь. – ART 1593. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1593.htm> (дата обращения: 08.07.2011).

13. Макарова, Н. С. Постнеклассические модели процесса обучения в вузе / Н. С. Макарова // *Казанская наука*. – 2011. – № 8. – С. 279–282.

14. Макарова, Н. С. Историко-педагогическая экспертиза – методологический ориентир исследований в области дидактики высшей школы / Н. С. Макарова // *Человек и образование*. – 2012. – № 2. – С. 194–197.

15. Макарова, Н. С. Дидактический анализ изменений в подготовке современных педагогических кадров / Н. С. Макарова // *Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та*. – 2013. – № 10. – С. 131–140.

16. Макарова, Н. С. Исследование изменений в образовательном процессе современного вуза: проблема выбора адекватной методологии / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // *Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та*. – 2013. – № 10. – С. 47–58.

17. Макарова, Н. С. Подготовка педагогических кадров в условиях сетевого регионального взаимодействия / Н. С. Макарова, О. В. Волох, Н. В. Чекалева // *Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена*. – 2014. – № 166. – С. 144–150.

18. Макарова, Н. С. Отражение изменений образовательного процесса вуза в деятельности преподавателя / Н. С. Макарова // *Теория и практика общественного развития*. – 2014. – № 2. – С. 191–194.

19. Макарова, Н. С. Фокус-групповое исследование изменений образовательного процесса в современном вузе / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко // *Наукovedение : интернет-журнал*. – 2014. – № 2 (21). – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/63PVN214.pdf> (дата обращения: 23.10.2014).

20. Макарова, Н. С. Концепция развития дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе / Н. С. Макарова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/119-14729> (дата обращения: 03.10.2014).

21. Макарова, Н. С. Дидактический анализ изменений образовательного процесса в высшей школе / Н. С. Макарова // *Наукovedение : интернет-журнал*. – 2014. – № 5 (24). – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/54PVN514.pdf> (дата обращения: 23.10.2014).

Научные статьи в сборниках научных трудов и материалов конференций:

22. Макарова, Н. С. Дидактические концепции высшего образования: социокультурный аспект / Н. С. Макарова // Международные юридические чтения : материалы науч.-практ. конф. (Омск, 25 апреля 2008 г.). – Омск : Изд-во Ом. юрид. ин-та, 2008. – Ч. 1. – С. 185–188.

23. Макарова, Н. С. Направления трансформации классической дидактики высшей школы в современной социокультурной ситуации / Н. С. Макарова // Язык. Культура. Образование : сб. ст. регион. науч.-практ. конф., посвящ. 60-летию фак. иностр. яз. ОмГПУ. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2008. – С. 242–249.

24. Макарова, Н. С. Осмысление теоретических основ классической дидактики высшей школы / Н. С. Макарова, Н. А. Дука // Проблемы формирования и развития компетенций обучаемых в системе высшего профессионального образования : материалы межвуз. учеб.-метод. конф. – Омск : Изд-во ОМА МВД России, 2009. – С. 11–15.

25. Макарова, Н. С. Сценарное моделирование дидактических трансформаций в высшей школе / Н. С. Макарова // Инновационные проблемы профессионального образования : сб. науч. ст. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2010. – Вып. 4. – С. 100–108.

26. Макарова, Н. С. Трансформация дидактики высшей школы в логике типов научной рациональности / Н. С. Макарова // Российское образование в XXI веке (философские, социально-культурные и психолого-педагогические аспекты) : материалы межрегион. науч.-практ. конф. (Бийск, 1–4 июля 2010 г.) / Алтайская гос. акад. образования им. В. М. Шукшина. – Бийск : АГАО им. В. М. Шукшина, 2010. – С. 156–162.

27. Макарова, Н. С. Нелинейность в вузовском обучении: от теории к практике / Н. С. Макарова // Образовательная среда как фактор качественной профессиональной подготовки : материалы Всерос. науч.-метод. конф. / СГУПС, НТИ МГУДТ. – Новосибирск : Изд-во СГУПСа, 2011. – С. 241–244.

28. Макарова, Н. С. Сценарии перехода от классической к постнеклассической дидактике высшей школы / Н. С. Макарова, Н. А. Дука // Интегративное обучение в вузе: возможности, опыт перспективы : материалы Междунар. учеб.-метод. конф. – Омск : Ом. акад. МВД России, 2011. – С. 10–14.

29. Макарова, Н. С. Этапы становления дидактики высшей школы / Н. С. Макарова // Педагогика в современном мире : сб. ст. Всерос. науч. конф. – СПб. : Лема, 2011. – С. 228–231.

30. Макарова, Н. С. Теория обучения в вузе: ответ на современные вызовы / Н. С. Макарова // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Новокузнецк : КуЗГПА, 2012. – С. 103–108.

31. Макарова, Н. С. Структура и содержание учебной дисциплины «Дидактика высшей школы» в программах повышения квалификации /

Н. С. Макарова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 3 (12). – С. 33–40.

32. Макарова, Н. С. К проблеме выявления специфики дидактики высшей школы / Н. С. Макарова // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. – 2012. – № 1 (8). – С. 203–205.

33. Макарова, Н. С. Концепция оценки качества повышения квалификации педагогов в инновационном образовании / Н. С. Макарова, Н. В. Чекалева // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. – 2013. – № 3 (14). – С. 155–158.

34. Макарова, Н. С. Диагностика дидактической компетентности преподавателей вуза / Н. С. Макарова // Компетентностный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций : сб. науч. тр. учеб.-метод. конф. / отв. за вып. : А. Г. Парадников, А. В. Шувалов, Т. Ю. Морозова. – Омск : Ом. акад. МВД России, 2013. – С. 79–83.

35. Макарова, Н. С. Развитие дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе / Н. С. Макарова // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 2 (3). – С. 104–107.

36. Макарова, Н. С. Развитие образовательной практики в высшей школе России в конце XIX – XX вв. / Н. С. Макарова // Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и образовании : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Омск : Полиграф. центр КАН, 2014. – С. 292–298.

Научные статьи в сборниках научных трудов и материалов конференций, изданных за рубежом:

37. Макарова, Н. С. Дидактика высшей школы в эпоху постнеклассической научной рациональности / Н. С. Макарова // Погляд вверху световната наука : материали за 6-а Междунар. науч.-практ. конф. Т. 17. Педагогически науки. – София : Бял ГРАД-БГ ООД, 2010. – С. 30–34.

38. Макарова, Н. С. Дидактика высшей школы в структуре педагогического знания / Н. С. Макарова // Globalizácia a vzdelávanie učiteľov : sympozium bolo prínosom katedry k oslávám 65 / Vročia založenia pedagogickej fakulty univerzity Komenského v Bratislave. – Bratislava, 2012. – S. 206–215.

Учебные пособия, научно-методические материалы:

39. Макарова, Н. С. Непрерывная педагогическая практика в логике контекстно-компетентностного подхода : учеб.-метод. пособие / Н. С. Макарова, С. В. Никитина. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2008. – 198 с.

40. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в магистратуре современного университета : науч.-метод. материалы (Гриф УМО по направлениям педагогического образования) / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко, Н. А. Дука, С. В. Никитина, Г. П. Сеницына, Н. В. Чекалева. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2009. – 248 с.

41. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования : учеб. пособие (Гриф УМО по направлениям педагогического образования) / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко,

Н. А. Дука, С. В. Никитина, Г. П. Сеницына, Н. В. Чекалева. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2010. – 160 с.

42. Макарова, Н. С. Трансформация дидактики высшей школы : учеб. пособие / Н. С. Макарова. – М. : Флинта, 2012. – 180 с.

43. Макарова, Н. С. Изменения в теории и практике современного образования : учеб. кейсы для магистратуры и аспирантуры / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2013. – 112 с.

Научные отчеты:

44. Исследование взаимосвязи классической и постнеклассической дидактики в современной высшей школе. Фундаментальное исследование : отчет о НИР / рук. Н. В. Чекалева ; исполн. : Н. С. Макарова, Н. А. Дука, Н. В. Чекалева. – Омск, 2010. – Рег. номер ВНИЦ 01.2.006.09947.

Подписано в печать 22.12.2014. Формат 60×84/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Печ. л. 2,75. Уч.-изд. л. 3,0

Тираж 120 экз. Заказ Ш-32.

Издательство ОмГПУ.

Отпечатано в типографии ОмГПУ,

Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс (3812) 23-57-93