

**Анатолий Карпович Быков**, профессор кафедры инновационно-образовательных технологий Российского нового университета, доктор педагогических наук

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

*Преподаватель — центральная фигура в системе высшего профессионального образования. От его мастерства напрямую зависит качество подготовки студентов, будущих профессиональных кадров страны. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы отмечается проблема дефицита преподавательских кадров необходимой квалификации, намечаются меры по финансированию обязательного повышения их квалификации.*

В психолого-педагогической литературе имеются работы, характеризующие элементы содержания педагогического мастерства преподавателя, и издания, в которых даны определения этого понятия. Изданий с отражением сущности и содержания педагогического мастерства преподавателей (учителей) достаточно много.

Наиболее общее определение педагогического мастерства дано в Педагогической энциклопедии как «высокое и постоянно

совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей»<sup>1</sup>. В этом определении слова «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения» характеризуют качество педагогической деятельности.

Делают упор на этом в определении педагогического мастерства Н.В. Кузьмина и Н.В. Кухарев. Они пишут: «Высший уровень педагогической деятельности, наиболее удовлетворяющий требованиям системы и проявляющийся в том, что в отводимое время педагог достигает высоких результатов, называется мастерством... Содержание педагогического мастерства включает в себя и психолого-педагогическую эрудицию, и профессиональные особенности, и умения в области педагогической техники»<sup>2</sup>.

Г.И. Хозяинов, исследовавший обучающую деятельность, мастерство педагога в обу-

<sup>1</sup> Педагогическая энциклопедия. М, 1965. В 2 т. Т. 2. С. 739.

<sup>2</sup> Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя: Тексты лекций. Гомель, 1976. С. 31.

чении определяет как «высокое искусство осуществления обучающей деятельности на основе знаний, личностных качеств и педагогического ответа, проявляемое в комплексном решении задач образования, воспитания, развития учащихся»<sup>3</sup>. При этом он выделяет отдельно сущность педагогического мастерства и его основы — компоненты структуры.

Значительная часть исследователей считает педагогическое мастерство свойством личности педагога. Так, Н.Н. Тарасевич понимает его «как комплекс свойств личности, обеспечивающего высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности»<sup>4</sup>.

Такая точка зрения близка по отражению сущности понятия определению большинства исследователей-психологов. По мнению К.К. Платонова, «мастерство — свойство личности, приобретённое в процессе её опыта как высший уровень освоенных профессиональных умений в данной области на основе гибких навыков и творчества. Синоним — умелость в определённой области»<sup>5</sup>.

Большое число исследователей определяют педагогическое мастерство посредством составляющих его внутренней структуры —

знаний, навыков, умений, личностных качеств. К примеру, по утверждению В.А. Сластёнина, «теоретические знания и основанные на них умения — это главное, объективное содержание педагогического мастерства, единое и общее для всех учителей»<sup>6</sup>.

А.В. Барabanщиков, исследовавший педагогическое мастерство преподавателей, понимает его как «синтез высокоразвитого педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выразительности, которые во взаимосвязи с высокоразвитыми качествами личности педагога позволяют ему эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи»<sup>7</sup>. Как совокупность психолого-педагогической эрудиции, профессиональных способностей и педагогической техники определяют педагогическое мастерство Л.В. Занина и Н.П. Меньшикова<sup>8</sup>.

В ряде определений педагогического мастерства преподавателей (учителей) авторы стремятся отразить лишь некоторые, но ведущие, по их мнению, характеристики этого явления. Так, З.Ф. Есарева педагогическое мастерство преподавателя вуза определяет «как поиски новых методов и форм

<sup>3</sup> Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя: Метод, пособие. М.: Высш. шк., 1988. С. 81.

<sup>4</sup> Тарасевич Н.Н. Педагогическое мастерство и педагогическая деятельность // Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие/Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. С. 10.

<sup>5</sup> Платонов К.К. Краткий словарь психологических понятий. М.: Высш. шк., 1984. С. 64.

<sup>6</sup> Сластёнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М., 1976. С. 124.

<sup>7</sup> Барabanщиков А.В. Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. М.: ВПА, 1975. С. 13.

<sup>8</sup> См.: Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства. Ростов н/Д: Феникс, 2003. С. 89.

решения бесчисленного ряда педагогических задач на высоком уровне успешности»<sup>9</sup>.

Есть в педагогической литературе и определения, исходящие из социального подхода к педагогическим явлениям. К примеру, Л.В. Бондарчук считает, что категория «педагогическое мастерство может рассматриваться не только как высокая степень овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками, а как соответствие определённой совокупности требований, выдвигаемых учителю конкретной системой образования»<sup>10</sup>.

Анализ имеющихся взглядов на проблему показывает, что авторы выделяют в определениях четыре относительно самостоятельных, но взаимосвязанных блока в структуре педагогического мастерства: 1) профессионально-педагогические знания (научные, профессиональные, психолого-педагогическая эрудиция и т.д.); 2) личностные и профессионально значимые качества (личностные, специфические профессионально-педагогические, развитое педагогическое мышление, направленность личности и т.д.); 3) педагогические способности; 4) навыки и умения строить учебно-воспитательный процесс, искусство осуществления педагогической деятельности (педагогическая техника, педагогический опыт, методическое искусство, педагогические умения и навыки и т.д.). Условность выделения

<sup>9</sup> *Есарева З.Ф.* Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л: ЛГУ, 1974. С. 18.

<sup>10</sup> *См.: Бондарчук Л.В.* Проблема педагогического мастерства учителя в истории отечественной и зарубежной педагогики. Автореф. канд. пед. наук. СПб, 1994. С. 5.

компонентов в личности учителя (преподавателя) обусловлена их сложным переплетением на уровне психологических категорий.

Приведённые определения не ставятся под сомнение, поскольку в той или иной степени раскрывают сущность и содержание педагогического мастерства. Вместе с тем отсутствие единства даже в выделении каких-то общих родовых признаков, сущностных внутренних связей, пространственность и противоречивость многих определений свидетельствуют о неудовлетворительном понятийном статусе педагогического мастерства.

Для полноты анализа имеющихся подходов к определению понятия «педагогическое мастерство» обратимся к общезыковому толкованию понятия «мастерство». «Мастерство, — отмечается в Словаре русского языка С.И. Ожегова, — высокое искусство в какой-нибудь области»<sup>11</sup>. Как «большое умение, искусство в какой-либо области»<sup>12</sup> «исключительное умение, высокое искусство в какой-нибудь области»<sup>13</sup> толкуют «мастерство» и другие словари.

Учитывая, что искусство в этих же словах определяется как умение, мастерство, знание дела, считаем правомерным рассматривать понятия мастерство и искусство как синонимы, а главным сущностным признаком в определении мастерства считать умение.

<sup>11</sup> *Ожегов СИ.* Словарь русского языка. М: Рус. яз., 1986. С. 293.

<sup>12</sup> Словарь русского языка. М: Рус. яз., 1982. Т. 2. С. 235.

<sup>13</sup> Словарь современного русского литературного языка. М, 1955. Т.6. С. 683.

Тот же словарь С.И. Ожегова определяет «умение» как «способность делать что-нибудь, приобретённая знанием, опытом».<sup>14</sup> Если свести различные толкования к единому знаменателю, то мастерство — это способность осуществлять какое-либо дело с высоким качеством.

Имеющиеся в психолого-педагогической литературе определения педагогического мастерства можно классифицировать по основанию преобладающего аспекта: личностного, деятельностного, социального или их сочетания.

З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, И.Ф. Харламов и др. определяют педагогическое мастерство как высший уровень осуществления педагогической деятельности, делают упор на характеристике профессиональных умений педагога и тем самым реализуют *функционально-деятельностный подход* в научных представлениях о сущности явления. Сторонники *личностного подхода* (А.Т. Маленко, В.М. Мындыкану, Н.Н. Тарасевич и др.) ведущее место в педагогическом мастерстве отводят личностным и профессиональным качествам педагога как основным факторам успешности педагогической деятельности. Приверженцы *лично-деятельностного подхода* — А.В. Барабанчиков, В.А. Сластёнин, Г.И. Хозяинов, А.И. Щербаков и др. — самый большой отряд учёных, которые рассматривают педагогическое мастерство как синтез высокой профессиональной компетентности (высокий уровень знаний, навыков, умений; психолого-педагогическая эрудиция и др.) и

<sup>14</sup> Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1986. С. 722.

личностных, профессионально значимых качеств педагога. *Социальный подход* (Л.В. Бондарчук, А.К. Маркова и др.) к пониманию педагогического мастерства предлагается преимущественно в рамках исследований по профессионализму педагогической деятельности и тесно переплетается с трактовкой профессиональной квалификации педагога как объективных требований общества к представителям педагогической профессии.

Рассмотрение педагогического мастерства с позиций каждого отдельного подхода имеет свои сильные и слабые стороны и не может служить в полной мере методологически достаточным для анализа сущности и содержания этого педагогического явления. Для этих целей, на наш взгляд, правильно опереться на лично-социально-деятельностный подход. Теоретическое основание востребованности этого многостороннего подхода — сложность рассматриваемого педагогического явления как трансформирующего в себе единство теоретического и практического, объективного и субъективного, характеристики и личности, и деятельности преподавателя. Сложность глубокого проникновения в сущность педагогического мастерства обуславливается и тем, что она наиболее полно проявляется при условном выделении и анализе двух сфер его существования: *объективно-теоретической*, когда имеются в виду общетеоретические представления о знаниях, умениях, навыках, качествах, собственных преподавателям-мастерам и необходимых всем преподавателям, и *субъективно-практической*, когда речь идёт о знаниях, умениях, навыках, качествах, конкретных преподавателей.

Концептуальный взгляд на сущность педагогического мастерства с позиций личностно-социально-деятельностного подхода в общих контурах соответствует содержанию разработанных в России и за рубежом моделей преподавателей высшей школы. Согласно данным О.А. Абдуллиной,<sup>15</sup> на IX Международном педагогическом конгрессе (1986 г.) была одобрена модель, предложенная учёными Бельгии. Она включает три блока характеристик:

1. Требования к преподавателю как личности (широта взглядов, адаптивность, интерес к нововведениям, готовность взять на себя ответственность, контактность, эмоциональная устойчивость и др.).

2. Требования к преподавателю как специалисту (академическое образование, глубокие знания и др.).

3. Требования к преподавателю как профессионалу (владение методами, средствами обучения, методами исследования и т.д.). Как видно из содержания модели, все три характеристики аккумулируют в себе требования личностно-социально-деятельностного подхода.

Анализ источников с позиций личностно-социально-деятельностного подхода, наблюдения за деятельностью преподавателей позволили определить педагогическое мастерство преподавателя как интегративную характеристику его высокой профессионально-педагогической подготовленности и умелости в осуществлении педагогической деятельности, внутренне обусловленных высокоразвитыми личностными качествами (педагогическими способностями,

<sup>15</sup> См.: Абдуллина О.А. Демократизация образования и подготовка специалистов: проблемы и поиски // Высшее образование в России. 1996. № 1. С. 76.

*профессионально-педагогической направленностью, профессионально-важными чертами характера и др.) и внешне проявляющихся в глубоких и прочных знаниях своего предмета, творческом, педагогически целесообразном и продуктивном использовании педагогических приёмов, индивидуальном стиле решения педагогических задач.*

Смысловая интерпретация педагогического мастерства преподавателя предполагает три значения: это и личностное образование (уровень профессионально-педагогической подготовленности), и качественная характеристика его педагогической деятельности (уровень педагогической умелости и результативности в её осуществлении), и социально-педагогическое явление (как социально заданные требования к личности, уровню профессиональной подготовки и качеству педагогической деятельности преподавателей).

Педагогическое мастерство проявляется во внутренних и внешних компонентах. Согласно психологической теории деятельности, к внутренним компонентам всякой человеческой деятельности относятся анатомо-физиологические структуры и процессы, участвующие в управлении деятельностью со стороны центральной нервной системы, а также психологические процессы и состояния, включённые в регуляцию деятельности. К внешним компонентам можно отнести разнообразные движения, связанные с фактическим выполнением деятельности<sup>16</sup>.

Именно такой точки зрения придерживаются в понимании педагогического мастер-

<sup>16</sup> См.: Немов Р.С. Психология: В 2 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М. Просвещение: Владос, 1994. С. 129.

ства М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович: «Педагогическое мастерство — это высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя. Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-воспитательной работы. С внутренней стороны педагогическое мастерство — это функционирующая (работающая в определённом направлении) система знаний, умений, навыков, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач»<sup>17</sup>.

Рассмотрение педагогического мастерства с обозначенных позиций продуктивно по ряду причин: а) оно даёт возможность представить мастерство педагога в единстве объективного и субъективного, теоретического и практического; б) позволяет выявить внутриличностные факторы, объективно обуславливающие уровень развитости педагогического мастерства; в) способствует выявлению внешней картины педагогического мастерства и выработке надёжных и объективных критериев его оценки.

Сущностно-содержательная характеристика педагогического мастерства, его структура могут быть представлены в следующем виде (см. рис. 1).

Центральное место в структуре педагогического мастерства, его содержании занимают профессионально-педагогические знания и педагогическая техника. Они вместе с другими личностными качествами составляют внутреннюю сторону педагогического

мастерства, т.е. входят во внутреннюю личностную структуру, детерминирующую педагогическое мастерство, и определяют степень его проявления как характеристики высокого уровня педагогической деятельности. С позиций внешнего «деятельностного» выражения педагогическое мастерство проявляется опять же в интегрированном блоке профессионально-педагогических знаний, навыков и умений (через механизм применения педагогических приёмов). Их можно назвать основами педагогического мастерства.

Фундаментальная основа педагогического мастерства — профессионально-педагогические знания, которые в своей совокупности образуют специальные (знания преподаваемого предмета и его частной методики преподавания) и психолого-педагогические знания.

Профессионально-педагогические знания преподавателя и его педагогические навыки и умения — важнейший элемент внутренней личностной структуры педагогического мастерства, или *педагогическая техника*.

В понимании педагогической техники среди учёных нет единства; существенные различия во взглядах вытекают из различного определения сферы функционирования педагогического явления, и их взгляды можно свести к трём условно выделенным подходам.

*Педагогическая техника* — совокупность педагогических приёмов, навыков и умений в целях качественного решения педагогических задач, эффективности педагогического взаимодействия со студентами.

Педагогическая техника занимает особое место по отношению к педагогическому мастерству: с одной стороны, она входит

<sup>17</sup> Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск: БГУ, 1986. С. 169–170.

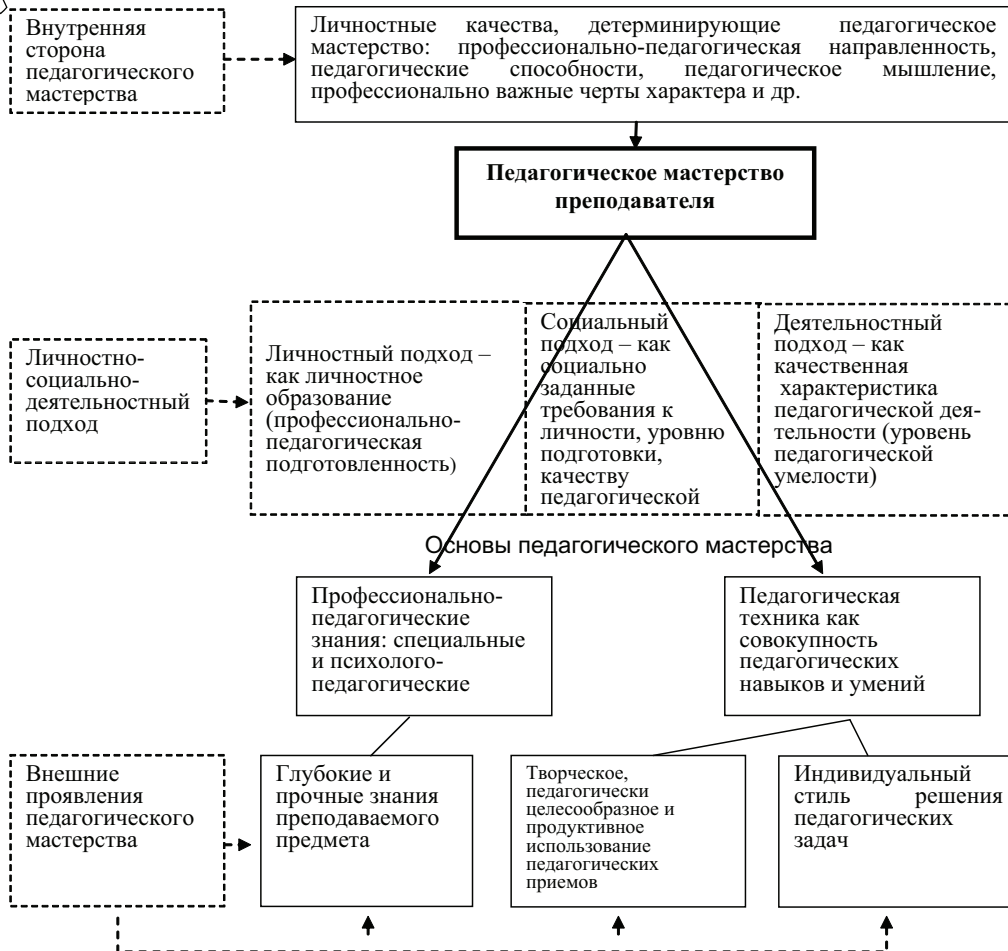


Рис. 1. Педагогическое мастерство преподавателя

структурным компонентом в личностную структуру педагогического мастерства, а с другой — педагогическое мастерство проявляется внешне в педагогической деятельности через приёмы педагогической техники. Педагогическая техника аккумулирует в себе

важнейшую характеристику педагогического мастерства и педагогической деятельности: единство педагогической теории и практики.

Содержание педагогической техники можно определить в зависимости от этапов решения педагогических задач, наличия педа-

гогического взаимодействия преподавателя со студентами:

1. Техника подготовки преподавателя к решению педагогических задач, предстоящему взаимодействию со студентами (техника подготовки преподавателя к учебным занятиям, техника подготовки к воспитательным мероприятиям).

2. Техника непосредственного взаимодействия преподавателя со студентами при проведении учебных занятий и воспитательных мероприятий: техника управления своим поведением (техника речи, мимическая и пантомимическая техника, техника саморегуляции психического состояния) и техника управления деятельностью студентов и их коллективов (техника обучения, техника воспитания, техника развития личностных качеств, техника педагогического общения).

3. Техника анализа результатов решения педагогических задач, педагогического взаимодействия (техника оформления аналитических документов, техника анализа итогов взаимодействия на учебных занятиях, воспитательных мероприятиях)<sup>18</sup>.

Первичной структурной ячейкой, существенной характеристикой педагогического мастерства и педагогической техники является категория «приём», который представляет собой способ в осуществлении чего-нибудь, отдельное действие, движение.

В литературе «приём» рассматривается чаще всего в контексте приёмов обучения и воспитания, в тесной связи с понятиями «дей-

ствие», «операция». Их взаимозависимость В.К. Бабанский описывает так: «Деятельность осуществляется посредством совокупности определённых действий, подчиняющихся сознательным целям. Способы осуществления действия называют операциями. Совокупность определённых операций можно назвать приёмом»<sup>19</sup>. Следовательно, приёмом мы можем назвать способ выполнения действия посредством определённых операций; приёмом может выступать и само действие.

Большую сложность представляет классификация педагогических приёмов. Аналогов такой классификации в психолого-педагогической литературе нет, поскольку даже на уровне наиболее изученной группы — группы приёмов обучения — научные наработки недостаточны, на что указывают некоторые исследователи<sup>20</sup>.

В основание классификации групп приёмов педагогической техники преподавателя вуза могут быть положены её функции; эти группы приёмов выглядят следующим образом:

1. Приёмы самоуправления преподавателя: а) эмоционально-волевая выразительность: речевые, мимические, пантомимические; б) психорегулирующие.

2. Приёмы организации непосредственного педагогического взаимодействия со студентами и их коллективами (операционно-деятельностные): обучения, воспитания, развития, педагогического общения.

<sup>19</sup> См.: Бабанский В.К. Рациональная организация учебной деятельности // Избр. пед. труды. М: Педагогика, 1989. С. 327.

<sup>20</sup> См., например: Бабанский В.К. Выбор методов обучения в средней школе // Избр. пед. труды. М: Педагогика, 1989. С. 288.

<sup>18</sup> Ожегов С.И. Словарь русского языка. 18-е изд., стереотип. М.: Рус.яз., 1986. С. 510.



3. Общепедагогические: приёмы решения педагогических задач, установления эффективного педагогического взаимодействия со студентами. В качестве компонентов сюда входят приёмы самоуправления преподавателя и операционно-деятельностные.

Вузовская практика показывает, что чем лучше у преподавателя сформированы педагогические навыки и умения, чем увереннее он использует педагогические приёмы, тем эффективнее его педагогическая деятельность. Вместе с тем беседы с лучшими преподавателями-методистами, изучение их опыта подтверждают педагогическую аксиому, что нет приёмов, которые действенны при любых условиях и при любых обстоятельствах. Поэтому каждому педагогу следует знать условия, в которых тот или иной приём эффективен.

Педагогическое мастерство внутренне обусловлено и взаимозависимо от **личностных свойств и качеств**, создающих в своей совокупности фундамент и источник педагогического мастерства.

Важнейшими качествами личности преподавателя, влияющими и определяющими путь к педагогическому мастерству, являются его *педагогические способности и профессионально-педагогическая направленность*.

В своей основе они носят специфический педагогический характер и включают частными компонентами другие качества: педагогическое воображение, педагогическую наблюдательность, педагогический такт и др. Однако данные исследования свидетельствуют и о большой зависимости индивидуального педагогического мастерства учите-

лей от их черт характера; назовём их *личностными (характерологическими) качествами*. Для педагога-мастера характерна органическая взаимосвязь личностных профессиональных качеств (отличное знание своего предмета, умение установить контакт с аудиторией и др.) и преимущественно характерологических (высокая требовательность, уважительное отношение к людям и др.).

Проанализированные по компонентам личностные качества, определяющие в целом «лицо» педагогического мастерства, подводят нас к одному из важнейших вопросов в понимании исследуемого педагогического феномена: педагогическое мастерство есть выражение повышенного уровня развития всех личностных качеств, которыми должен обладать педагог, или педагогическое мастерство есть следствие повышенного уровня развития некоторых педагогических качеств? Результаты проведённого исследования говорят в пользу второго утверждения. Основным аргументом в его пользу выступает так называемый компенсаторный характер педагогических способностей и умений преподавателей.

Компенсаторность (на уровне педагогических умений) означает наличие у преподавателей таких высокоразвитых умений, которые компенсируют недостаточное, слабое развитие каких-либо других умений. По результатам наблюдений, наиболее часто компенсационными умениями в педагогической деятельности выступают: умение использовать шутку, юмор; умение эмоционально излагать учебный материал; умение предъявлять и сочетать прямые и косвенные требования в формировании учебной мотивации

учащихся; умение строить их обучение и воспитание с позиций индивидуального подхода и некоторые другие.

Наличие механизма компенсации между компонентами личностных качеств свидетельствует о сугубо индивидуальном, неповторимом и оригинальном характере педагогического мастерства каждого преподавателя. Эта творческая индивидуальность педагога выражается в его *индивидуальном стиле педагогической деятельности*, представляющем собой систему индивидуальных устойчивых приёмов воздействия, сложившихся и утвердившихся подходов к решению педагогических задач.

Перечисленные сущностные характеристики педагогического мастерства преподавателя вуза позволяют ответить на ряд сложных вопросов:

а) каждый ли преподаватель может стать мастером педагогического дела? Ответ: не каждый, поскольку некоторые структурные компоненты педагогической техники (техника самоуправления своим поведением), педагогических способностей (задатки, в том числе умственные) носят врождённый характер;

б) как лучше развивать педагогическое мастерство: за счёт развития сильных сторон преподавания или за счёт работы над устра-

Таблица 1

**Условия эффективности применения приёма педагогической техники (на примере косвенного требования – намёка)**

Условия, при которых использование приёма эффективно	Условия, при которых использование приёма неэффективно
если педагог хорошо знает студента, учебную аудиторию	если педагог плохо знает студента, учебную аудиторию
если студент в состоянии осмыслить требования в намёке	если студент не понимает намёков, в силу индивидуальных особенностей не осмысливает их
если до намёка уже предъявлялось прямое требование	если до намёка не предъявлялось прямых требований
если студент знает, что требование будет доведено до логического конца и отсутствие	если у студента по прошлому опыту есть основание надеяться на попустительство в выполнении требования со стороны преподавателя

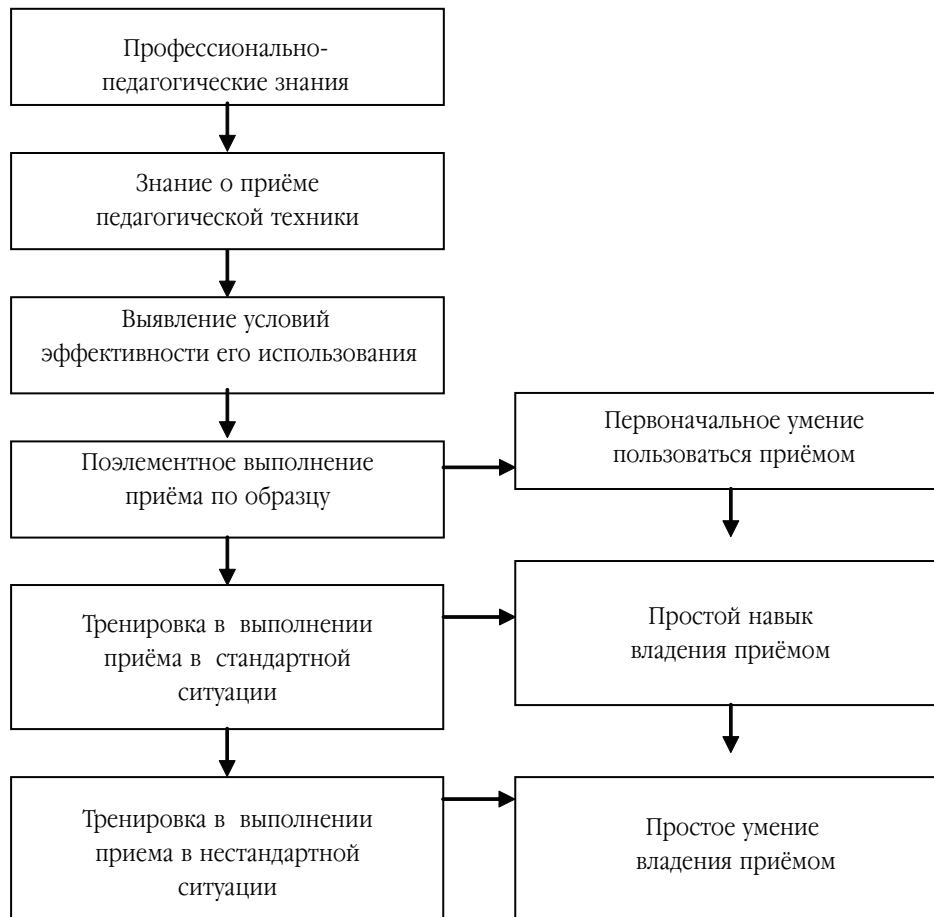


Рисунок 2. Механизм формирования преподавателем простых педагогических умений

нением слабых? Ответ: исходя из механизма компенсации, следует развивать сильные стороны, компенсируя тем самым наличие максимально невостребованных слабых сторон;

в) каков «технический» путь развития педагогического мастерства? Ответ: за счёт активного развития простых педагогических

умений, расширения арсенала педагогического опыта новыми педагогическими приёмами, выявления условий их эффективного применения (см. рисунок 2, таблицу 1);

г) каков психологический механизм достижения педагогического мастерства? Ответ: он заключается в последовательной

реализации технологии формирования обобщённых (сложных) педагогических умений, включая этапы овладения знаниями, навыками (см. рисунок 3);

д) сильно ли отличается по своей структуре, специфике педагогическое мастерство преподавателей различных дисциплин? Ответ: по структуре не отличается, различается по технике обучения в силу специфики изучаемых дисциплин. Частные методики зависят от развития общей дидактики, что почему-то очень часто отрицается представителями различных наук. Для подтверждения тезиса при-

веду общепедагогическую классификацию приёмов, способствующих возникновению проблемной ситуации в ходе лекции:

- постановка вопросов, в том числе риторических;
- постановка задачи и побуждение студентов к её решению;
- изложение различных точек зрения и предложение студентам найти лучшую, отвечающую ситуации;
- подведение к противоречию и предложение студентам указать на него, попытаться его разрешить;



Рис 3. Механизм формирования преподавателем сложных педагогических умений

— столкновение противоположных мнений, решений по одному и тому же вопросу с предложением студентам возможности разобраться, найти правильное;

— предложение студентам проанализировать факт, найти в нём существенное, основное;

— предложение студентам найти новые знания, решения на основе анализа фактов и имеющегося опыта;

— привлечение студентов к поиску неизвестного там, где на первый взгляд всё ясно;

— введение студентов в сомнение относительно правильности мнения или принятого кем-либо решения;

— поручение студентам разобраться в изучаемом явлении самостоятельно, сопоставить факты, обобщить данные, найти новые, отыскать коренные различия, сделать правильный вывод.

Повышение педагогического мастерства преподавателей в современных условиях становится не только неотъемлемым условием стабильного функционирования образовательного процесса в вузах, но и важным показателем в конкурентной борьбе на рынке образовательных услуг.