

УДК 371.2

ВОЗМОЖНОСТИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ МЕТОДИЧЕСКОГО УРОВНЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2008 г.

И.М. Швеи, Е.Ю. Грудзинская, В.В. Марики

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

mvv@fup.unn.ru

Поступила в редакцию 19.05.2008

Представлены результаты повышения квалификации преподавателей вузов и техникумов Приволжского федерального округа по программам «Современные педагогические технологии» и «Современные педагогические и информационные технологии». Данные программы реализуются в рамках министерской программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов и преподавателей среднего профессионального образования, находящихся в ведении Федерального агентства по образованию. Обсуждаются возможности активных методов обучения в решении актуальных проблем образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: активные методы обучения, педагогические технологии, повышение квалификации, развивающий характер обучения.

Конец XX и начало XXI столетия отмечены резкой интенсификацией инноваций в образовании. Они затронули и содержание образования, и организационные процессы в высшей школе: результаты научных исследований за короткое время становятся основанием для разработки и создания спецкурсов и учебных курсов, а возросшая конкуренция между вузами приводит к открытию новых факультетов, специальностей, филиалов, отделений. На фоне этих существенных изменений тем более обращает на себя внимание отсутствие заметных нововведений в самом процессе обучения. Традиционная лекционно-семинарская практика преподавания остается основной формой обучения в вузах, при этом ведущим методом обучения является изложение материала преподавателем на лекциях, а затем его закрепление в рамках семинарских и практических занятий и контроль знаний на зачетах и экзаменах. Такая система кажется наиболее эффективной: из учебников, монографий и статей профессионалом (преподавателем) отобран соответствующий материал, переработан и изложен в наиболее понятном и сжатом виде. Эта система преподавания зарекомендовала себя веками и дала миру высококлассных специалистов во всех областях деятельности.

Многоаспектный анализ проблемы несоответствия форм и методов обучения изменениям в области содержания и организации образования показывает, что существуют как объектив-

ные, так и субъективные причины неизменности форм и методов обучения. Среди преподавателей вузов широко распространено мнение, что фундаментальная специальная и общенаучная подготовка, полученная ими в студенческие годы, более чем достаточна и успешно заменяет «всякие «педагогики» и «методики» [1]. Эта позиция многих преподавателей долгие годы была оправдана – педагогика не предоставляла возможностей для повышения эффективности учебного процесса, а лишь «занаучивала», облекала в непонятные, лишние термины реальную деятельность.

Педагогика, дидактика и в еще большей степени методика долгое время не были научными дисциплинами, они скорее выполняли роль обоснования возможности успешно организованного обучения отдельными преподавателями, причем воспроизвести этот опыт другим преподавателем чаще всего не представлялось возможным. Только во второй половине XX века эти отрасли знания оформились как науки со всей необходимой атрибутикой. В настоящее время в них обозначены объекты и предметы исследования, собственные методы исследования, собственная история становления их как наук. В 90-е годы XX века на основе исследований в области психологии, дидактики и методики были разработаны педагогические технологии, направленные не только на повышение эффективности передачи информации, но и – в большей степени – на создание условий

для эффективного ее усвоения. Такая направленность преобразует весь образовательный процесс, переориентируя его на студента, при этом педагог и студент становятся его равноправными участниками.

Наряду с этим на современном этапе развития общества высшая школа столкнулась с необходимостью решения проблем, ранее для нее несвойственных.

Во-первых, в связи с тем, что высшее образование становится массовым, изменились мотивы его получения. До недавнего прошлого большая часть студентов получала высшее образование, чтобы реализовать себя в соответствующей профессии. Они были заинтересованы в том, чтобы как можно больше узнать о будущей профессии и выработать необходимые навыки. Тех, которые не хотели этого и не понимали задач высшей школы или, как раньше говорили, пришли в вуз, «чтобы получить корочки», было от 5 до 20% от общего количества обучающихся. По данным ряда исследователей, в настоящее время доля студентов, заинтересованных в обучении, которое поможет им в дальнейшем состояться в профессии, значительно снизилась. Увеличилось количество неопределившихся студентов (рис. 1). Такая смена контингента студентов обозначила для педагогов высшей школы проблему мотивирования студентов на обучение, которая ранее была характерна исключительно для средней школы.

Во-вторых, поменялись условия выпуска студентов. Если в административной системе студент был обязан отработать в соответствующем месте «по распределению», то в современных конкурентных условиях работодатели стали сами предъявлять к выпускнику, как специалисту, явно выраженные требования. Эти требования, заявляемые работодателями, гораздо шире, чем «знания и подходы к решению

задач, системность и логичность мышления, которое дает образование» [2, с. 22].

От претендента требуется владение такими компетенциями, как **организационные** (навыки планирования работы коллектива, умение ставить задачи и распределять функции, а также ориентировать сотрудников на достижение конкретного результата) и **коммуникативные** (умение управлять диалогом, слушать оппонента и аргументированно высказывать свое мнение закладывает основу успешного трудоустройства).

Для реализации этих компетенций необходимо вырабатывать такие личностные качества, как: *стрессоустойчивость, амбициозность, адаптивность и гибкость*. Человек должен быть способен работать в режиме цейтнота и принимать взвешенные решения, исходя из того объема информации, который имеется на данный момент.

Именно в связи с недостаточным уровнем развития заявленных компетенций для большинства предприятий решающим фактором при принятии положительного решения при найме на работу выпускника является наличие опыта работы не менее года, причем не обязательно по специальности. Достаточный уровень владения работниками указанными компетенциями затем достигается самими корпорациями с помощью системы тренингов и обучающих семинаров, которые убирают «ножницы» между вузовским обучением и профессиональными навыками.

Слабая мотивация к обучению у студентов, с одной стороны, и возросшие требования работодателей к выпускникам, с другой, приводят к необходимости изменения методов обучения в высшей школе. Образовательный процесс должен способствовать формированию познавательной мотивации студентов и необходимых профессиональных компетенций. Об актуально-



«Таланты» – достигают результатов во время обучения, при этом реализуются в качестве профессионалов. После окончания вуза они не просто имеют информацию о рынке труда, но и уже заявили о себе как о специалистах.

«Карьеристы» – студенты, которые знают, что им нужно что-то большее, чем просто окончить вуз.

«Спящие» – студенты, которые еще не определились. Их карьерные амбиции находятся на начальном уровне. Они еще не проявили себя, им необходим решительный толчок для движения вверх.

«Балласт» – стремления ограничены лишь получением диплома.

Рис. 1. Портрет студенчества [цит по 2, с. 20]

сти этого направления развития свидетельствует тот факт, что Министерством образования и науки среди других приоритетных направлений повышения квалификации преподавателей профессионального обучения названо направление «Современные технологии в образовании».

В Нижегородском государственном университете разработана и в течение ряда лет реализуется программа «Современные педагогические технологии», которая оказалась в ряду наиболее востребованных программ повышения квалификации, заявленных в ННГУ.

При разработке концепции программы курсов «Современные педагогические технологии» мы руководствовались следующими положениями.

Необходимо психолого-педагогическое обоснование введения активных форм в учебный процесс:

- необходимо показать возможности различных педагогических технологий для использования их в учебном процессе вузов, четко обозначив целесообразность их введения в учебный процесс и их ограничения;
- невозможно учить активным формам в рамках традиционного обучения, поэтому все занятия – знакомства с новыми технологиями необходимо проводить в активной форме;
- в качестве выпускной работы обязательно создание слушателями проекта собственного занятия на основе активного обучения;
- в рамках программы возможно осуществление гибкого планирования.

Этим обуславливается новизна программы повышения квалификации: преподаватели, поставленные в условия активного обучения, способны оценить на себе обучающий и развивающий эффект современных педагогических технологий и впоследствии перенести опыт проведения занятий в активной форме в собственную практику.

Программа состоит из нескольких блоков. Первый блок программы охватывает вопросы психолого-педагогического обоснования внедрения современных образовательных технологий в учебный процесс, дает их классификацию. Во втором блоке обсуждаются методические особенности наиболее востребованных педагогических технологий под углом целесообразности, условий и границ их применимости. Он направлен на овладение инструментарием организации и проведения занятий в активной форме, предоставляемым образовательной технологией развития критического мышления, которая имеет в своем арсенале набор приемов и стратегий по развитию рефлексивного чтения и слушания, развитию речи, созданию письменных

текстов. Технология развития критического мышления позволяет овладеть способами развития таких умений, как умение решать проблемы, задавать вопросы, вести исследовательскую деятельность в рамках создания проекта, аргументированно отстаивать собственную точку зрения в дискуссиях. Структура этого блока программы выстроена в соответствии с принципом поэтапного введения интерактивных форм, основная форма деятельности – тренинг по отработке приемов и стратегий активного обучения с последующим детальным методическим анализом проведенного занятия. Такой подход создает условия для овладения техникой ведения активных занятий, развития педагогической рефлексии и проектировочной функции преподавателя.

По итогам обучения каждый преподаватель создает и защищает проект собственного занятия с использованием активных методов обучения.

Отбор содержания – это самый главный и определяющий из факторов в традиционной системе обучения при создании обучающих программ. Нами же изначально предполагалось не просто ознакомить слушателей с набором новых приемов и методов, а создать условия для того, чтобы преподаватели самостоятельно смогли увидеть открывающиеся возможности по взаимодействию со студентами при проведении занятий в активных формах. Необходимо было показать, что, с одной стороны, новые методы преподавания – это результат научного осмысления и разработок, это педагогические и психологические фундаментальные знания, оформленные до уровня их использования в виде педагогических технологий; с другой стороны – этим можно с успехом пользоваться и решать реальные проблемы преподавания, обусловленные недостаточным интересом со стороны студентов, их пассивным отношением к учебе, их нежеланием вникать в изучаемый материал и т.п.; в-третьих, использование активных методов может превратиться в средство профессионального и личностного роста самих преподавателей высшей школы.

Из 72-часовой программы только 20 часов – раздел психолого-педагогических основ обучения – проводится в традиционной форме; 52 часа программы проводятся в активных формах преподавателями, имеющими сертификаты тренеров или сертифицированных международных программ «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП).

Технологический цикл занятия в технологии РКМЧП включает 3 фазы:

I фаза – «вызов» – с помощью специальных приемов преподаватель вызывает интерес к теме,

обучающиеся выявляют имеющиеся у них знания по предлагаемой теме, совместно с преподавателем конкретизируют цели данного занятия.

II фаза – «осмысление» – предполагает освоение нового содержания в разнообразных активных формах: проблемном обсуждении, дискуссиях, аргументированном комментировании и пр.;

III – «рефлексия» – предполагает интеграцию нового знания в систему имеющихся знаний, определение значимости и смысла новой информации для каждого обучающегося.

На всех трех фазах используются, последовательно сменяя друг друга, три формы обучения: индивидуальная, групповая и коллективная. Каждое задание выполняется индивидуально, затем происходит его обсуждение в группах по 4–6 человек, а затем презентация результатов работы групп. В течение всего процесса сталкиваются различные точки зрения, обучаемые слушают друг друга, задают уточняющие вопросы, анализируют, систематизируют информацию. Во время группового и коллективного обсуждения происходит не только обобщение различных аспектов обсуждаемой темы, но и развитие социальных, коммуникативных и рефлексивных навыков.

Активные методы обучения отбирались с учетом не только предлагаемого содержания тем курса, но и их влияния на когнитивную, коммуникативную и рефлексивную сферы обучающихся. Таким образом, задавался развивающий характер обучения, что, как правило, отмечалось самими слушателями по окончании курсов в соответствующих анкетах.

В основу развития когнитивной сферы была положена таксономия целей обучения Б. Блума [3]: узнавание – понимание – анализ – синтез – применение – оценка – личностное отношение к информации.

Развитие коммуникативной сферы проходило в последовательной смене и отработке коммуникативных умений: обсуждение – аргументирование и доказательство собственной точки зрения – презентация коммуникации через дискуссию или выступление [4].

Из компонентов рефлексивной сферы обучающихся на наших курсах в большей степени был представлен предметно-функциональный компонент [5], а также на описательном уровне компоненты отношения к деятельности, коммуникации и к сознанию. Так происходило накопление метакогнитивного опыта [6]. Через рефлекссию осуществляется обратная связь, позволяющая установить соответствие между достигнутым результатом и той целью, которая определялась совместно обучающимися с преподавателями в начале каждого занятия и курсов в целом. Последовательность этапов развития предметно-функционального компонента рефлексивной сферы задавалась также таксономией целей обучения Б. Блума, но сформулированных в терминах, определяющих когнитивные операции (табл.).

В качестве методической поддержки были изданы два тома учебного пособия «Мастерская активного обучения», в которых собраны описания и раздаточные материалы всех занятий курсов. Дополнительно к этому использовались международные журналы «Перемена», в которых представлены материалы по применению активных методов в различных учебных дисциплинах, а также материалы международных конференций по развитию критического мышления как в высшей, так и в общеобразовательной школе [7, 8].

К настоящему времени проведено 8 потоков курсов для профессорско-преподавательского состава вузов по программе «Современные педагогические технологии» и 12 потоков – для педагогических работников государственных образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования по программе «Современные педагогические и информационные технологии». Группы имели смешанный состав: в них были представлены преподаватели разных учебных дисциплин (на рис. 2 отражено соотношение числа преподавателей разных предметных областей). По нашему мнению, это в большей степени способствует профессиональному обмену опытом и убе-

Таблица

Соотнесение умственных операций с этапами изменения учебных целей (по Б. Блуму)

Этапы в работе с информацией (цели обучения)		Форма мышления	Умственные (когнитивные) операции
1	Узнавание	Представление	Узнавание, описание, выделение главного, сравнение, обобщение
2	Понимание	Понятие	Анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, сопоставление
3	Анализ	Обобщение понятий до суждений	Индукция, дедукция
4	Синтез		
5	Применение	Суждения и умозаключения	
6	Оценка		
7	Личностное отношение		

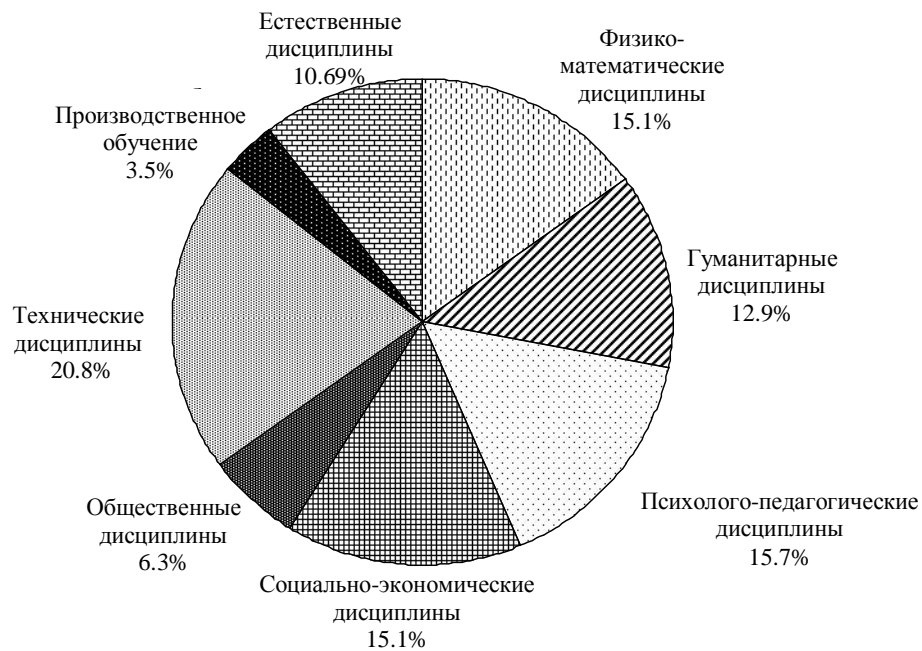


Рис. 2. Соотношение слушателей курсов разных предметных областей



Рис. 3. География охвата слушателей курсов и повышения квалификации

Условные обозначения:

- – более 50 слушателей, ■ – от 21 до 50 слушателей,
- – от 11 до 20 слушателей, ■ – от 6 до 10 слушателей,
- – от 1 до 5 слушателей

ждает в возможности успешного использования активных методов и технологии РКМЧП в различных учебных и специальных курсах.

Всего к настоящему времени в Центре дополнительного профессионального образования

ННГУ по данной программе повысили квалификацию 327 человек. На рис. 3 и 4 представлена география программы.

Результаты анкетирования, проводимого в конце каждого курса, выявили готовность к

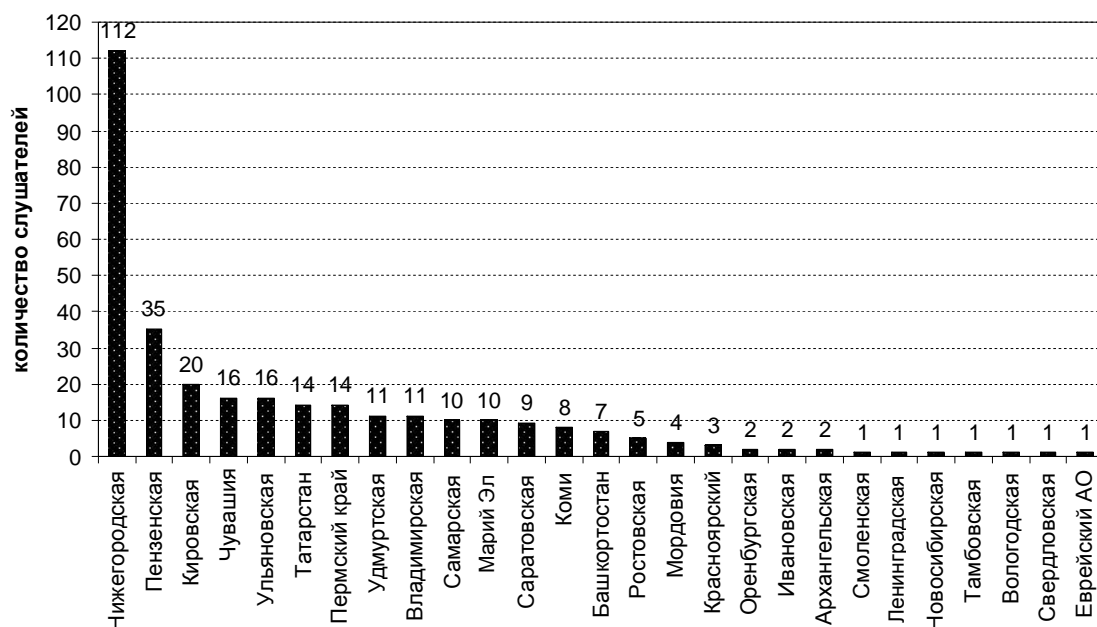


Рис. 4. Распределение количества слушателей курсов по областям РФ

внедрению активных методов в обучении у 65% преподавателей высшей школы и у 73% педагогов государственных образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования.

Несмотря на проявленную готовность к внедрению активных методов и личностно-ориентированного обучения, мы понимаем, что не у всех слушателей курсов получится реально внедрить их в педагогическую практику. У кого-то не хватит терпения, у кого-то усилий, кому-то потребуются коллеги из своего вуза – приверженцы активного обучения, чтобы обсуждать возникающие проблемы внедрения новых методов, и т.д. Но остается уверенность в том, что проблема повышения методического уровня для преподавателей, которые посетили курсы «Современные педагогические технологии» в ННГУ, не останется для них инородной, она ими теперь осознается, а значит, будет решаться в зависимости от глубины ее осознания.

Список литературы

1. Бабаскин В.С., Коржуев А.В., Самойленко П.И. Фрагменты дидактики высшей школы: теория, методология, практика. Пособие для начинающего

аспиранта, преподавателя, слушателя ФПК, преподавателей вузов / Под ред. А.В. Коржуева. М.: Янус-К, 2000. 144 с.

2. Итоговый отчет по аналитическому исследованию: «Проблемы трудоустройства выпускников московских вузов: противоречия между ожиданиями выпускников и реалиями рынка труда», Москва, 2007. [Электронный ресурс]

3. URL: http://www.nekrasov-da.ru/files/issledovanie_rynka_truda.doc

4. Bloom B.S. et al. Taxonomy at Education Objectives. New York, 1971. 85 p.

5. Лысенко С. От участия в дискуссии к ее оцениванию // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. 2006. Т. 7, № 1. С. 40–46.

6. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития. Док. дис. ... 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2006.

7. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry // American Psychologist. 1979. 34. P. 906–911.

8. Технология развития критического мышления в вузе: перспективы для школьного образования XXI века: Материалы конференции. Н. Новгород: Издательство «АРАБЕСК», 2001. 272 с.

9. Развитие критического мышления в высшей школе: технология и подходы. Сборник статей. М.: ЦГЛ, 2007. 304 с.

**THE ROLE OF ACTIVE METHODS OF TRAINING IN IMPROVING SKILLS LEVEL
OF TEACHING STAFF AT UNIVERSITIES AND VOCATIONAL SCHOOLS**

I.M. Shvets, E.Y. Groudzinskaya, V.V. Mariko

The results of professional skills development of the teachers of universities and vocational schools of the Volga Federal District under the programs «Modern pedagogical technologies» and «Modern pedagogical and information technologies» are presented. These programs are realized within the framework of the ministerial program of professional skills development of the teaching staff of universities and vocational schools and supervised by Federal agency of education.

The role of active methods of training in solving current problems of educational process in universities and vocational schools are discussed.