

ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Милованова Людмила Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры "Строительство"

ГОУ ВПО «Северо – Кавказский Федеральный Университет»

г. Ставрополь

Поскольку в традиционной литературе по педагогике обучение преимущественно не рассматривается как деятельность, ориентировочная основа преподавания в ней даже не упоминается. Тем не менее преподавание, как и любая профессиональная деятельность, объективно нуждается в явно выраженной ориентировочной основе, в которую могут входить и целые теории.

Любая теория базируется на определённой концепции и предполагает абстрагирование от не соответствующих этой концепции особенностей объектов, для описания которых она разрабатывается. В ориентировочной основе преподавания ориентиры не столь однозначны, как в отдельных действиях или операциях. Иногда они могут представлять собой целую теорию, знание которой необходимо для сознательного планирования этой деятельности или проведения необходимых расчётов. Иногда в неё входит несколько теорий.

Естественно, что и такая профессиональная деятельность, как преподавание в вузе, имеет свою ориентировочную основу, которую составляет подмножество общих ориентирующих утверждений и определений (знание и учёт которых необходимы преподавателю в любом случае) и подмножество частных ориентировочных основ (необходимых при определённом частном подходе к обучению).[6]

Рассмотрение общих ориентировочных основ начинается с уточнения определения основных понятий и ряда особенностей обучения в высшей школе, не оговариваемых в школьной дидактике. Концепции и модели школьного обучения необходимы преподавателю для ориентации в общих вопросах при анализе обучения в составе образовательных процессов, обеспечивающих достижение высшего образования. С учётом этой концепции будут рассматриваться те положения общей ориентировочной основы преподавания, которые связаны с принятием решений по конкретным задачам планирования и реализации преподавания как специфической профессиональной деятельности.

Необходимость обеспечить преподавателя высшей школы некоторой теоретической опорой, [5] отличной от традиционной (школьной) дидактики, отражена в работах С. И. Архангельского, [1, 2] В. И. Загвязинского и Л. И. Гриценко, [3, 4] адаптирующих принципы традиционной дидактики для задач высшей школы.

Учитывая реальность обучения в отечественной высшей школе, которая выражается в направленности обучения на освоение студентами

профессиональной деятельности по определённому направлению или специальности, деятельностную ориентированность теории обучения можно считать необходимой особенностью теории обучения в высшей школе.

В предлагаемой статье рассматривается ориентировочная основа преподавания (а не обучения). Традиционные для педагогической литературы принципы обучения не учитываются, так как делается акцент на ориентировочной основе преподавательской деятельности в контексте профессиональной подготовки преподавателей, а в совместной деятельности (в обучении) полноценную деятельность осуществляет именно преподаватель, поскольку большинство студентов участвуют в совместной деятельности составными действиями. И преподаватель, обязательно, для организации и управления учебным процессом должен быть осведомлён о тех ориентирах, которые значимы для правильного осуществления требуемых действий студентами.

Рассмотрим основы общей ориентировочной основы преподавания.

Поскольку преподаватель во время обучения осуществляет воздействие на других людей, следует помнить этическую максиму Л.-Б. Паскаля: «Ради торжества любого блага нельзя допускать никакого зла». Преподаватель, как и врач, должен придерживаться правила «Не навреди», сформулированного ещё Гиппократом. Эти положения можно преобразовать в следующее утверждение.[6]

Основное ориентирующее утверждение. Обучение должно осуществляться в условиях уважения к личности субъекта учения, к его индивидуальности, устремлениям, достижениям и сочетаться с безусловным отказом преподавателя от использования методов, приёмов и средств обучения, которые могут отрицательно повлиять на здоровье субъекта учения, понизить его чувство собственного достоинства, уверенность в своих возможностях и способностях. Как следствие, можно сформулировать ориентирующее утверждение для управления учением и аналитического направления активности студентов.

О пути усвоения учебной информации. От восприятия учебной информации к её аналитическому осмыслению и реализации на практике – таким представляется объективно необходимый путь усвоения научно – ориентированных элементов содержания высшего образования.

Следствие адекватного применения учебной информации. Для сознательного усвоения предоставляемая учебная информация должна быть самостоятельно использована, дополнена или преобразована субъектом учения с применением действий, адекватных существенным особенностям изучаемого.

Для конкретизации действий преподавателя по формулировке цели занятия можно сформулировать следующее ориентирующее утверждение.

О цели занятия. Для обоснованной подготовки к занятию необходимо сформулировать цель занятия в явном виде с указанием объективно диагностируемых результатов, которые должны возникнуть у субъекта учения

после занятия. Преподаватель (особенно начинающий) чаще всего сосредотачивает внимание на том, как изложить учебный материал, полагая, что студенты должны сами правильно воспринять и использовать его. Для преодоления такого положения целесообразно в ориентировочной основе преподавания ввести следующие утверждение и следствие.

О приоритете учения. При подготовке занятий преподавателем должно уделяться внимание не только изложению учебного материала, но и тому, что должен делать субъект учения для требуемого уровня усвоения этого материала в процессе запланированных действий преподавателя. Причины вышеизложенного предлагаемого требования приводят к выводу следствия.

Следствие умолчания. Если преподавателем не оговорены в явном виде цели занятия или действия, которые должен выполнить для их достижения субъект учения, то последний переходит в режим созерцания или, в лучшем случае, в режим текстуальной механической записи сообщаемой информации. В результате имеет место значительно заниженный уровень восприятия и нулевой уровень усвоения сообщаемой информации.

Следующая группа ориентирующих утверждений может быть рассмотрена по содержанию обучения. Здесь можно отметить два важных следствия.

О содержании обучения. Содержание обучения (действия преподавателя и субъекта учения) определяется дидактической задачей занятия и реализуется избранными для её решения методами обучения. Данная особенность обучения должна отражаться и в содержании представляемой субъектам учения информации.

Следствие адекватности методу. Представление учебной информации и учебные задания должны быть адекватны избранному методу обучения. Если следствие адекватности нарушается, то несоответствующая методу обучения учебная информация не позволит реализовать в учебном процессе не соответствующий ей более сложный метод обучения.

Следствие вытесняющей репродуктивности.

Если преподаватель использует в процессе обучения пособия, ориентированные на репродукцию их содержания, нельзя реализовать проблемное обучение, являющееся одним из основных видов организации учебного процесса в отечественной высшей школе.

Становление у субъектов учения убеждений – чрезвычайно важный результат обучения, поскольку он определяет не только систему профессиональных ценностей, но и воспитательный эффект обучения. Поэтому для обеспечения определённости в направлении деятельности преподавателя, на наш взгляд, следует отметить следующее утверждение.

О становлении убеждений. Становление у субъекта учения убеждений, нравственных ценностей происходит при усвоении содержания образования опосредованно: не столько в процессе запоминания изучаемого, сколько при его испытании, анализе своим собственным мышлением и опытом. При этом следует отметить, что формирование и развитие убеждений

невозможно проконтролировать на 1–2 занятиях в ходе обычного учебного процесса.

Следствие неконтролируемости убеждений. Контроль убеждений при сдаче такой формы отчётности учебного процесса, как экзамен, невозможен. Убеждения проявляются субъектом учения только в ситуациях учебного процесса, требующих морального выбора, на стадии принятия решения.

Со становлением убеждений связано обеспечение доказательности и убедительности обучения, то есть в данном вопросе логическая последовательность преподавательской деятельности здесь может быть учтена одним утверждением и конкретизирующими его следствиями.

О доказательности обучения. Обучение в вузе должно быть логичным, доказательным и убеждающим.

Следствие верифицируемости содержания. Содержание учебной дисциплины, ориентированное на формирование убеждений, должно быть верифицируемо, то есть включать в себя достоверные сведения, которые могут быть подвергнуты объективной проверке.

Следствие проверяемости. Убедительность изучаемого материала обеспечивается созданием условий для проверки его основных элементов, подтверждения его истинности в процессе объективного моделирования, доказательства, сопоставления используемой позиции с другими.

Следствие убедительности. Убедительность обучения обеспечивается проведением рассуждений при доказательствах с позиций субъекта учения (то есть с опорой на уже имеющиеся у последнего знания, навыки и умения) в конкретной предметной области с использованием знаний прикладного характера. Фактор убедительности не следует игнорировать, так как это приводит к тому, что субъекты учения не могут понять, а значит сознательно усвоить рассуждения преподавателя.

Следствие недопустимости умолчания. Умолчание преподавателя о теориях или результатах исследований, отрицающих истинность изучаемого объекта или явления, выражение сомнения в декларируемых достоинствах изучаемого нарушает логику и доказательность процесса обучения вообще.

Следствие необходимости визуализации структур. Умозрительно можно усвоить лишь однолинейные последовательные взаимосвязи между изучаемыми объектами. Для усвоения более сложных взаимосвязей необходима зрительная опора в виде схемы взаимосвязей, отражающая логичность и последовательность взаимосвязей. Таким образом, визуализация и наглядность способствуют концентрации внимания и повышают уровень усвоения сложных взаимосвязей.

Следствие наглядной опоры. Наглядную опору преподаватель эффективно использует в своих рассуждениях с целью обеспечения доказательности обучения.

Следствие опасности догматизма. Если у субъекта учения отсутствует возможность: 1) проверки или проведения критического анализа изучаемого объекта или явления; 2) ознакомления с имеющимися альтернативами или

отличными от изучаемой точками зрения, то в данной ситуации создаются условия для формирования догм, а не убеждений.

Таким образом, рассмотрены общие ориентировочные основы преподавания в высшей школе. Следует отметить, что учёт и применение их зависит от конкретной предметной области и направленности обучения, ориентированной на освоение студентами профессиональной деятельности по определённой специальности.

Список литературы

1. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высш. шк., 1974.
2. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. шк., 1980.
3. Загвязинский В. И., Гриценко Л. И. Основы дидактики высшей школы. – Тюмень: Изд – во Тюменского гос. ун – та, 1978.
4. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
5. Ильясов И. И. Структура процесса учения. – М.: Изд – во Моск. ун – та, 1986.
6. Фокин Ю. Г. Технология обучения в высшей школе. – М.: Изд – во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005.