

Ковров Владимир Викентьевич

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Московский университет

МВД России им. В.Я. Кикотя»

г. Москва

DOI 10.21661/r-463307

**РАЗВИТИЕ АКТУАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА
СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ЛЕКЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗЕ**

Аннотация: в статье анализируется проблема, связанная с актуализацией развития субъектной позиции студентов в период обучения в вузе, обращается внимание на необходимость организации активной познавательной деятельности студентов при проведении учебных занятий, относимых дидактикой высшей школы в кластер «образовательных технологий развития критического мышления». В работе подробно рассматриваются методические аспекты проведения лекционных занятий, основанных на технологии развития критического мышления обучающихся и обозначаемых в методической литературе как «продвинутые» лекции. Обозначаются различные модели построения и варианты реализации проблемной лекции в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: образовательный процесс, вуз, субъектная позиция, студент, обучение, активизация познавательной деятельности, технология критического мышления, продвинутая лекция, методы развития критического мышления.

Реализацию современных требований новых государственных образовательных стандартов высшей школы по подготовке высококвалифицированных специалистов в различных профессиональных сферах сегодня невозможно осуществлять без решения «проблемных задач» дидактического и организационно-

методического характера в ходе качественной организации учебно-воспитательного процесса, что является актуальным вызовом для различных по типу учреждений отечественной системы высшего профессионального образования.

Профессиональный рост преподавателя высшей школы связан (и зависит!) с постоянным развитием профессиональной компетентности и совершенствованием его преподавательского мастерства, с развитием творческой индивидуальности преподавателя как Учителя, Педагога-наставника, Эксперта-консультанта, что, безусловно, является ключевым психолого-педагогическим условием «запуска» механизмов профессионального воспитания студентов [1]. В этой связи, подчеркнём аксиоматичность утверждения о том, что, прежде чем влиять на профессиональный рост (обучение, воспитание, развитие) студента, а точнее сказать, получить на это право, необходимо самому преподавателю вуза целенаправленно и непрерывно осуществлять работу по профессиональному самосовершенствованию [2]. Инновационное совершенствование преподавателем своих методик и технологий обучения студентов невозможно без конкретизации и обобщения, систематизации и дифференциации, имеющихся у него реальных персональных результатов в процессе преподавательской деятельности.

Получить что-либо новое старыми (традиционными) методами невозможно. Отсюда ожидаемые перемены в реформируемом современном образовании во многом зависит от того, насколько преподаватель вуза уже сегодня подготовлен морально, психологически, методически к переходу от «начётнического преподавания» на «консультационную преподавательскую деятельность», использование прогрессивных «продвинутых» технологий, методик, форм организации образовательного процесса в вузе.

Исторически сложилось, что ведущей формой обучения в системе ВПО традиционно является лекционное занятие с обучающимися студентами. Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения в высшей школе. Лекция – систематическое, живое, непосредственное контактное взаимодействие-встреча личности преподавателя с внутренним миром студента. По образному

выражению В.И. Загвязинского, педагог, читающий лекцию, несет живое ценностно-смысловое знание, а не просто информацию он выступает и как ученый, добывающий это знание, и как оратор, его пропагандирующий, и как воспитатель, чувствующий аудиторию и стимулирующий развитие личности [1].

В тоже время, известно, что при проведении лекций (в традиционной, классической технологии) в большинстве случаев отсутствует обратная связь со студентами. Это определяет необходимость повышения качества лекционных занятий со студентами, повышения их мотивации, организации активной познавательной деятельности на лекции. Преподаватель не просто воздействует, он активно взаимодействует со студентами.

Если воздействие по сути – процесс переноса информации от одного человека к другому, что связано с определённым «давлением» (внушением, убеждением), то взаимодействие характеризуется наличием прямой и обратной связи (рефлексии). Отсюда следует, что, эффективность педагогического взаимодействия определяется реакциями участников деятельности, которые последовательно корректируют процесс получения конечного результата. Данная образовательная парадигма предполагает известную интенсификацию познавательной деятельности студентов в вузе. В её основу положены активные формы и методы обучения, среди которых внимание заслуживают проблемные методы организации учебного процесса в системе ВПО.

Проблемная лекция («лекция-беседа», «лекция-дискуссия», «продвинутая лекция») имеет различные модели построения и варианты реализации. В дидактике «продвинутая лекция» относится к кластеру образовательных технологий развития «критического мышления», предполагающих видоизменение преподавателем традиционной формы занятия, чтобы стимулировать обучающихся к активному слушанию и критическому мышлению.

Лекции, основанные на технологии развития критического мышления, часто в литературе обозначаются как «продвинутые лекции» [3; 4]. Эта неформальная характеристика дидактической формы проблемной лекции подчёркивает активное участие и роль самих студентов в процессе учебного занятия. Опытным

путём доказано, что проведение продвинутых лекций оптимизирует когнитивные процессы обучающихся – субъектов образовательного процесса, позволяет формировать у студентов кластер познавательных компетенций. В том числе компетентность (как способность, умелость):

- в самостоятельном структурировании учебного материала, предъявляемого преподавателем к усвоению на лекции;
- в выявлении основных информационных блоков осваиваемого студентами учебного материала;
- в использовании различных источников информации и их отборе в зависимости от дидактических целей и задач занятия;
- в организации сотрудничества и диалога (парного, группового, фронтального) в ходе учебного процесса, способности к рассмотрению различных точек зрения и взглядов на изучаемую проблему;
- в фиксации и кодировании информационного материала в оптимальной форме и виде.

По сути, сущностная особенность продвинутой лекции заключается в особой технологии и специфических методов её организации на основе применения активной учебной модели «вызов-осмысление-рефлексия». Алгоритм технологической модели продвинутой лекции вариативен, но обязательно включает восемь этапов.

Первый этап – «Вызов». На этом этапе происходит подготовка к предстоящей «развёрнутой» учебно-познавательной деятельности студентов (как субъектов деятельности), ставится проблема лекции, формулируются тема, цель, задачи учебного занятия. Студентам предъявляется проблемный вопрос основного содержания лекционного материала. На этом этапе осуществляется актуализация учебной информации на основе: организации работы в парах (малых группах), путём обсуждения и записи возникших точек зрения, мнений (возможных комментариев) для ответа; обоснования информационного прогноза; выступлений от пар (микрогрупп); фиксации на доске (флипчарте) высказанных идей.

Второй этап – «Анонс содержания» первого части проводимого занятия. Для качественного проведения этой части лекции, студентам до начала занятия предлагается по ходу лекции кратко фиксировать новую для них информацию с использованием методического приёма «Инсерт». В ходе лекции используется аудированный вариант этого метода. Всем студентам, либо одному человеку, в случае, если группа разделена на рабочие микрогруппы (пары) предлагается фиксировать в первичных записях совпадения «+» и расхождения «-» услышанной в лекции информации со сделанным ранее прогнозом. Вариантом данного приёма является заполнение таблицы, где студентами фиксируется оценка учебной информации при помощи специальных значков (маркёров): «V» – «я это знаю»; «+» – «это новая информация для меня»; «-» – «я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал»; «?» – «это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения».

Таблица 1

V	+	-	?
Тезисно фиксируются термины и понятия, используемые преподавателем, которые уже были известны	Тезисно фиксируется вся новая информация, то, что стало известно из объяснений преподавателя	Тезисно фиксируются противоречия, то что идет вразрез с имеющимися у студента представлениями, знаниями и убеждениями	Тезисно фиксируется то, что требует уточнения, отмечаются вопросы, вызвавшие затруднения в понимании материала

Примечание. Инсерт – прием технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), используемый, в основном при работе с текстом, с новой информацией. Авторами приема являются Д. Воган и Т. Эстес, позднее прием был модифицирован Ч. Темпл, К. Меридит и Д. Стилл, которые предложили использовать «инсерт» в технологии критического мышления.

Название приема представляет собой аббревиатуру:

I – interactive (интерактивная);

N – noting (познавательная);

S – system for (система);

E – effective (для эффективного);

R – reading (чтения);

T – thinking (и размышления).

Инсерт, как и любой другой прием критического мышления, рекомендуется использовать регулярно.

Третий этап – «Осмысление». Преподаватель знакомит студентов с частью новой учебной информации по теме лекции. На этом этапе в качестве приёмов технологии критического мышления преподаватель рекомендует использовать такие, как: «Знаю. Хочу узнать. Узнал» (ЗХУ), «Плюс, минус, интересно» (в виде сводной таблицы), «Бортовой журнал». Эффективным является в процессе восприятия нового учебного материала студентами подготовка графических схем, концептуальных таблиц. Использование приёма ЗХУ означает, что студенты по ходу лекции заполняют нижеприведённую форму в виде таблицы 2.

Таблица 2

«З» Знаю	<i>X</i> «Хочу узнать»	«У» Узнал (Нужно узнать)
Категории информации	Источники информации	

Методическими рекомендациями является инструктирование студентов по заполнению граф таблицы в приёме «ЗХУ» в начале занятия на первом этапе «Вызов», ключевая задача которого заключается в выявлении системы базовых знаний (опорной информации), которые являются (могут служить) основой для восприятия нового учебного материала. Важно иметь в виду, что этому этапу преподаватель должен придавать исключительное значение с целью мотивации студентов на принятие активной познавательной позиции в ходе лекционного занятия. Субъектная позиция студентов проявляется в актуализации имеющихся знаний, в определении недостающего знания для наиболее полного представления информации по изучаемой проблеме лекционной темы занятия. Расширению представлений по проблематике лекции способствует организация работы студентов в парах (микрогруппах), предполагающей обмен мнениями и оценочными суждениями друг с другом. Графа таблицы «Узнали», а также графы, в которых фиксируются категории и источники информации студентами заполняются на третьем этапе «Осмысление». Вариативность реализации выявления

смыслов на этом этапе предполагает (включает) организацию работы с заранее подготовленным преподавателем раздаточным материалом, содержащем важную дополнительную информацию справочного характера, главы из книг, выдержки из научных статей, заметки из газет, другие информационные материалы, в том числе ресурсы системы Internet. На следующем этапе «Рефлексия» подводятся итоги лекции и заполняются соответствующие графы таблицы: «Узнали», «Осталось узнать».

Четвёртый этап – «Рефлексия». На данном этапе осуществляется рефлексия первой части учебной информации предъявленной к осмыслению студентам на лекционном занятии, проводится предварительное подведение итогов на основе выполнения индивидуальных заданий. Студентам предлагается: «выделить главное» (письменный ответ); организуется работа в парах по обсуждению прогноза в соответствии с учебной информацией, по формулировке общего ответа, заслуживаются краткие выступления от пар.

Пятый этап – «Повторный вызов». Анонс содержания второй части лекции. Проблемный вопрос. (Работа в парах: обсуждение и запись имеющихся соображений для ответа, информационный прогноз, выступления от пар, фиксирование на доске высказанных идей). Задание для студентов аналогично заданию второго этапа рассматриваемой технологии.

Шестой и седьмой этапы лекции – «Осмысление» и «Рефлексия» второй части лекции осуществляются преподавателем в основном в той же логике, которая соответствует второму и третьему этапам занятия. В качестве нового приёма преподавателем может быть использована стратегия «Бортового журнала», предлагающего подготовку студентами опорного конспекта, основу которого составляет соответствующий информационный лист. Его заполнение позволяет студентам систематизировать и структурировать учебную информацию. «Свёрнутая» лаконично представленная в опорном конспекте информация (по сути – шпаргалка), позволит студентам быстро повторить материал в ходе промежуточной проверке знаний (на семинарских и практических занятиях) и итоговой аттестации перед зачетом (экзаменом).

ФИО _____	Дата _____
Тема лекции _____	
Ключевые понятия лекции _____ _____ _____	Опорный конспект лекции
<p>Межпредметные связи, которые мною были зафиксированы. Актуальные вопросы, требующие дальнейшего разрешения.</p>	

Рис. 1. Информационный лист лекции

Для систематизации учебной информации также рекомендуется обобщать (систематизировать, классифицировать) сущностные характеристики признаков изучаемых процессов и явлений средствами подготовки концептуальных таблиц. Этот приём технологии критического мышления эффективен при актуализации мыследеятельности студентов, поскольку при его выполнении выделяются существенные и несущественные признаки и характеристики изучаемого учебного материала. Содержательно матрица концептуальной таблицы включает информацию на ключевые эвристические вопросы (кто? что? зачем – почему – с какой целью? когда? как? где? чем?), ответы по которым позволяют осуществить полный сравнительный анализ, провести комплексную оценку изучаемого материала.

Эффективность продвинутой лекций обеспечивается за счёт использования преподавателем методического приёма «Плюс, минус, интересно» и заполнением студентами следующей формы таблицы 3.

Таблица 3

Плюс	Минус	Интересно
Фиксируется наиболее существенная информация, ключевые слова или фразы, а также та информация, характеризующая изучаемый учебный материал (процесс, явление, событие, объект, предмет) с положительной стороны	Фиксируются те признаки изучаемого учебного материала (процесса, явления, события, объекта, предмета), которые свидетельствуют о негативных характеристиках и его отрицательных сторонах	Фиксируются теоретические положения и эмпирические факты, являющиеся для студентов наиболее интересными, неожиданными, парадоксальными

Использование этого приёма формирует умения и навыки критического отношения студентов к изучаемым процессам, явлениям, событиям, различным объектам и предметам материального и духовного мира человека, позволяет классифицировать и оценивать новую для них информацию.

Седьмой и восьмой этапы – «Подведение итогов» и «Итоговая рефлексия» лекции проходят в уже знакомом для студентов методическом алгоритме: организуется работа в парах, содержание которой заключается в обсуждении «прогноза» по сути обсуждаемых проблемных вопросов учебного материала, в «перекрёстных аргументациях» по ходу диалога участников, в выступлениях спичах от пар (микрогрупп). Заключительный этап – индивидуальная самостоятельная работа студентов, результатом которой является подготовка письменного ответа в виде эссе на общий глобальный вопрос по материалу лекции. Эти «продукты» интеллектуальной учебно-познавательной деятельности студентов на продвинутой лекции являются показателем качества усвоения содержания материала и могут быть использованы преподавателем на последующих занятиях. Поскольку предметная область продвинутой лекций не может быть ограничена, то приёмы технологии критического мышления, практические задания и сами способы организации индивидуальной и коллективной мыследеятельности студентов могут (и должны быть) планироваться вариативно.

Продвинутая лекция – как особый вид лекционных учебных занятий является прогрессивной и востребованной в современной образовательной практике не только в школьной практике, но особенно в системе высшего образования благодаря «философии» критического опредмеченной в соответствующей дидактической технологии. В учебном процессе продвинутая лекция, в зависимости от специфики цели, задач, содержания изучаемого материала, может проводиться преподавателем в различных авторских «сценарных» замыслах, с использованием различных методических приёмов и дидактических средств обучения. Это объясняет наличие различных типов продвинутых лекций: информационных, проблемных, визуальных, диалоговых, обзорных.

Информационная лекция зачастую, напоминает традиционную лекцию, поскольку для неё характерна монологическая трансляция учебного материала преподавателем и преобладание репродуктивного мышления студентов. Это используется на вводных лекциях в начале изучения учебной дисциплины, при ознакомлении обучающихся с программой обучения, задачами и формами отчетности по дисциплине. «Продвинутым характером» информационная лекция отличается благодаря приемам активизации познавательной деятельности студентов (о которых будет сказано ниже), что и будет определять её специфику и неповторимые особенности проведения.

Проблемная лекция «продвинутого» типа, в отличие от предыдущей отличается активизацией поисковой исследовательской деятельности студентов на основе творческого мышления [3]. Дизайн проблемной лекции продвинутого типа должен учитывать сложность содержания учебного материала, его имманентную противоречивость и неоднозначность рассмотрения (объяснения) наукой, наличие проблемных прикладных задач. Это предполагает выдвижение студентами гипотез, путей и способов их решения на основе всестороннего анализа, систематизации и конкретизации учебной информации. Проблемный характер темы лекции создаёт ситуацию неопределенности и интеллектуального затруднения, выход из которой возможен при наличии необходимой базы знаний и мотивированности обучающихся в решении проблемных задач [4]. Следовательно, при проведении данного типа лекции важным является информированность студентов, что предполагает предварительную самоподготовку студентов по теме последующего занятия.

Лекция-диалог как особый тип продвинутой лекции является сложной для преподавателя, так как основывается на владении техникой задавания вопросов, на умении создавать в лекции зоны неопределенности, чередовать теоретический и иллюстративный и описательный материал. На такой лекции студенты развивают умение грамотно формулировать и обосновывать свою точку зрения, развиваются навык использования научной терминологии, умение задавать вопросы и вести дискуссию.

Одним из типов продвинутых лекций является лекция-визуализация, технология проведения которой включает создание зрительного информационного учебного материала путем перекодировки вербальной информации в опорные наглядные схемы и чертежи, ментальные карты, денотатные графы, ассоциативные рисунки, кластерные таблицы. В них определяются умения (навыки) студентов работы выделять главные и второстепенные компоненты научного и прикладного знания, устанавливать логически обоснованные связи, кодировать «слово в знаковый символ» и оформлять учебную информацию в графической форме.

Для систематизации, обобщения, повторения материала по учебной дисциплине используется такой тип продвинутой лекции как обзорная лекция. Использование её в образовательной практике преподавателя вуза трудно переоценить, поскольку проведение обзорных лекций позволяет студентам успешнее осваивать технологию проектной деятельности, подготовку теоретических моделей и конкретных проектов с их последующей реализацией.

Как уже отмечалось, на продвинутых лекциях используются различные методические приёмы (стратегии) работы с информацией, требующей критического осмыслиения студентами. Чаще всего используются графические схемы, с помощью которых в сжатом виде можно отражать значительный объем конкретной фактологической информации, ключевые понятия темы, факты, даты, фамилии исследователей, специальную номенклатуру изучаемого знания. По итогам проведения индивидуальной (групповой) интеллектуальной деятельности в «окнах» схемы студенты должны отразить подготовленное обобщение и записать ключевую информацию (по существу проблемного вопроса или задачи).

Графическое изображение – способ уплотненной записи информации, предполагает, что, признаки явления (отдельные его части) будут отражены с помощью условных знаков (геометрических фигур, символов) и (или) надписей, связи и отношения которых фиксируются определённым расположением, связываются линиями (стрелками). Среди приёмов, позволяющих эффективно представлять

учебную информацию, на продвинутой лекции успешно применяются различные варианты схем.

Таблица 4

Схема «Скелет»	Схема «Кластеры»	Схема «Денотатный граф» –
используется для фиксации причинно-следственных связей, где на «косточках» схемы отражаются причины и следствия рассматриваемых процессов, явлений, событий.	используется для фиксации ключевых категорий и понятий, фактов, даты событий, фамилии деятелей, иное важное номенклатурная информация по теме занятия.	способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия, чередуются существительные (ключевые понятия) и глаголы, характерные признаки ключевого слова.

Образное представление больших объемов учебного материала по теме одной или нескольких лекций возможно средствами создания «ментальных карт», где в дополнение к словам используются образные рисунки.

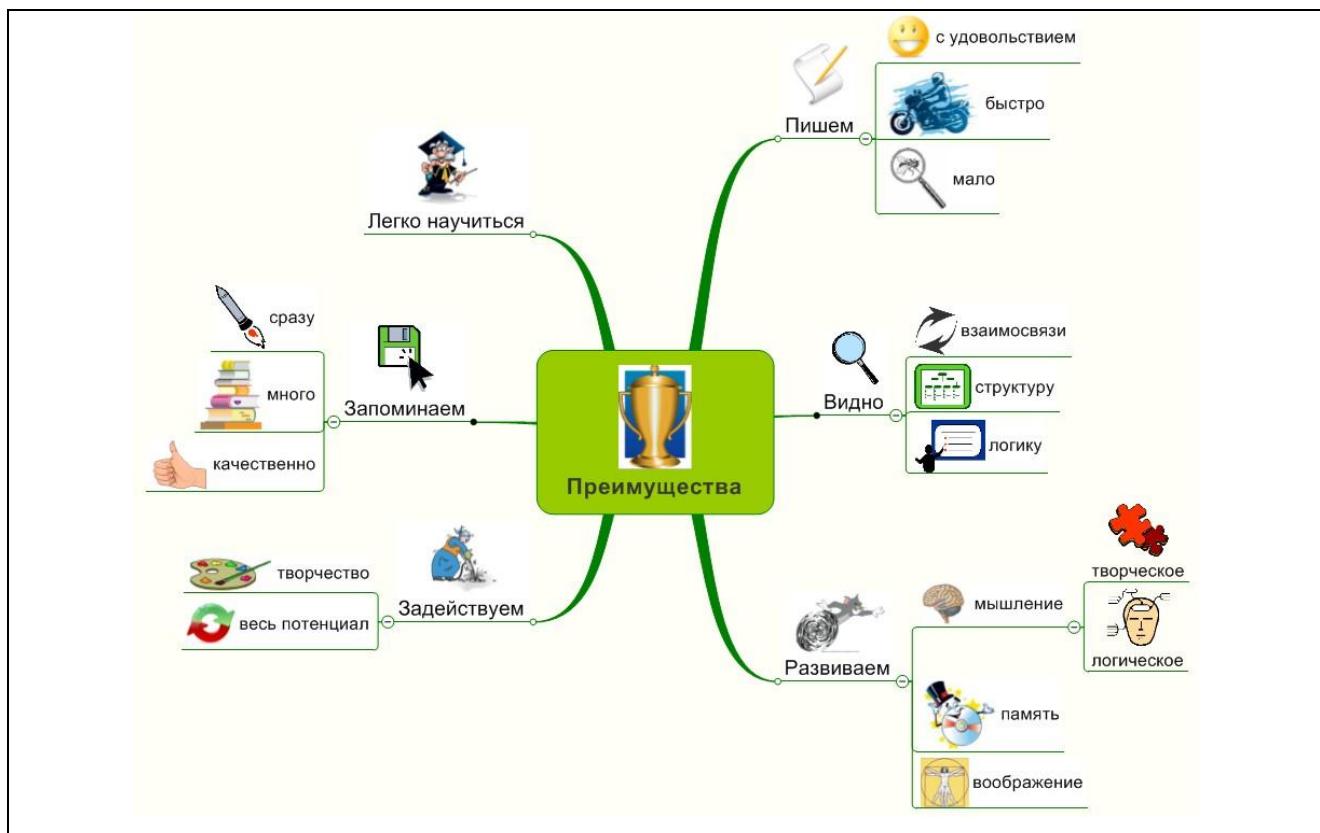


Рис. 2

Таким образом, графическое представление учебного материала сегодня (в эпоху развития цифровых компьютерных технологий) не есть «модная инновация», а является необходимым атрибутом проведения учебных занятий в современном образовательном процессе.

Рассмотренные методы и приёмы критического мышления при проведении «продвинутой лекции» в вузе являются средством активизации субъектной позиции студента – будущего специалиста-профессионала обеспечивается направленностью технологии на развитие его важных личностных функций как субъекта учебной деятельности:

- моделирование ситуаций определения смысла будущей профессиональной деятельности и проявления мотивационно-ценостного отношения к ней способствует развитию смыслоопределения;
- использование многовариантных заданий и создание ситуаций выбора способствует развитию избирательности студента, его способности сделать выбор и нести за него ответственность;
- создание условий для осуществления выбора вариативных способов изучения содержания учебного материала (на основе анализа собственных потенциальных возможностей), активизирует рефлексивные процессы студента – самоознание, самооценивание, самопроектирование, саморазвитие, самокоррекция, самоконтроль, самореализация;
- возможность студента самостоятельно выбирать темп и уровень освоения учебного материала и определить его в маршруте личностно-профессионального роста, опираясь на личностно-профессиональные ценности и потенциальные возможности, способствует развитию автономности, как степени выраженности способности человека к принятию самостоятельных решений.

Являясь субъектом образовательной деятельности, студент несет ответственность за процесс личностно-профессионального становления, управляет им и контролирует его. Для этого студенту необходимо использовать опыт самоанализа, в результате которого требуется: знание себя, своих образовательных возможностей; самооценка результатов образовательной деятельности и степень

удовлетворенности ими; оценка степени готовности к решению постепенно усложняющихся образовательных задач; знание причин возникших затруднений (неудовлетворенности) в процессе обучения, выработка стратегии и тактики их решения.

Список литературы

1. Загвязинский В.И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: Монография / В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова. – Изд-во: ТюмГУ, 2011.
2. Ковров В.В. Современные требования к оценке учебного занятия в вузе // Научные исследования и образование. – 2017. – №2 (26). – С. 53–55.
3. Образование студента. Теоретические и практические аспекты проблемы развития субъектной позиции в условиях педагогического вуза: Монография / Под ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб., 2001. – 273 с.
4. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2013. – 432 с.