

Явдошенко Евгений Олегович

канд. пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»

Минздрава России
г. Санкт-Петербург

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье говорится об эффективности применения активных методов обучения в условиях высшей школы. Современная наука об образовании приблизилась к тому моменту, когда возникла потребность в создании педагогических технологий, которые обеспечивают самое главное в образовательном процессе – развитие личности каждого учащегося, его активности. Методы обучения отражают организационную сторону педагогического процесса.

Ключевые слова: критерии, обучение, эффективность, методы, условия, учебный процесс.

Вопрос о методах обучения по существу есть вопрос о путях осуществления такого контакта между обучаемыми и педагогом, когда на позитивном информационном фоне возникает четкая устойчивая связь, позволяющая осуществить переход от незнания к знанию, от отсутствия умений – к их сформированности, от недостатка качеств определенного порядка к их появлению и развитию.

В силу того, что методы обучения реализуются на определенном функционально-деятельностном поле, они носят профессионально – ориентированный характер.

Под словом «метод» в широком смысле слова понимается способ действий, направленный на достижение цели (в переводе с греческого *metodos* – способ изложения). В педагогической науке понятие «метод» предметно соотносится с по-

нятием «обучение» и рассматривается уже как система последовательных и взаимосвязанных действий педагога и обучаемого, обеспечивающих усвоение содержания образования [10].

Общеизвестно, что методы обучения вообще и методы обучения в высшей военной школе в частности, характеризуются тремя основными признаками: целью обучения, способом усвоения материала и характером взаимодействия субъектов обучения [4–8].

Поскольку методы обучения имеют множественную характеристику, то педагоги классифицируют их по нескольким основаниям [11–16]. Схематично это представляется следующим образом:

По реализации возможностей познавательной деятельности – методы:

- догматические (знания передаются в готовом виде);
- аналитические (знания «раскладываются» на элементы, демонстрируются значение каждого из них, затем все это синтезируется в общее знание);
- генетические (показывается процесс развития и становления знаний, затем даётся окончательная формулировка);
- эвристические (исследовательско-поисковые) – слушатель самостоятельно работает с информационным потоком, отрабатывая содержание информации в соответствии с параметрами, заданными педагогом (В.Ф. Поломарчук, В.И. Поломарчук).

По использованию источников знаний: словесные, наглядные, практические, логико-гностические – организации профессионально-ориентированной мыследеятельности (Н.М. Верзилин, А.Н. Алексюк, И.Д. Зверев).

С точки зрения реализации дидактических целей:

- направленных на первичное приобретение знаний (информационно-развивающие, проблемно-поисковые);
- формирование навыков и умений, углубление знаний (репродуктивные, творчески-репродуктивные);
- развития и практического закрепления умений и навыков, их проверки, координации (М.А. Данилов, Б.П. Есипов).

По особенностям дидактического контакта:

- информационно-рецептивные (объяснительно-иллюстративные);
- инструктивно-репродуктивные;
- эвристические (частично-поисковые);
- исследовательские;
- метод соотношения информационного потока с мотивом (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер).

С точки зрения реализации накопленного опыта:

- формирование знаний на основе глубокого понимания сути профессиональной деятельности, её истории, традиций, системообразующих факторов;
- формирование знаний на базе предшествующей практики осуществления деятельности;
- формирование знаний об опыте эмоционально-ценостного отношения к деятельности.

По организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности:

- создание позитивного мотива к учёбе;
- стимулирование результата;
- контроля и самоконтроля.

С точки зрения сочетания методов преподавания и учения:

- информационно-обобщающие и исполнительские;
- объяснительные и репродуктивные;
- инструктивно-практические и продуктивно-практические;
- объяснительно-побуждающие и частично-поисковые;
- побуждающие и собственно-поисковые (М.И. Махмутов).

Наличие многообразия точек зрения на проблему классификации методов обучения отражает естественный процесс дифференциации и интеграции знаний о них. Всё более четко обозначается разносторонний, комплексный подход к характеристике их сущности.

Опыт исследовательской работы [1; 2] представляет реальную возможность для обобщения и систематизации представлений о методах обучения на основе методологии целостного подхода к деятельности выпускников и условий их применения. В этой связи, учебная деятельность должна осуществляться с помощью таких методов, которые в основе своей сочетают организацию действий по опорседованию учебной информации с регулированием интеллектуальных и физических нагрузок, разнообразием применяемых форм дидактического взаимодействия, генерацией мотива к учёбе и последующей работе, стимулированием познавательного интереса, учёта и контроля.

Предлагаемая классификация методов обучения без сомнения не является окончательно завершённой, но она тем не менее учитывает практически все основные структурные элементы учебной деятельности, осуществляющейся на профессионально-потребностном фоне, и не исключает возможности дополнения её какими бы то ни было частными методами, возникающими в ходе практической работы педагогов.

Проблема методов обучения находится в непосредственной связи с проблемой приемов обучения, поэтому выяснение соотношения этих понятий также весьма важно [9; 17–19]. Нередко методы определяются как совокупность методических приемов, обеспечивающих решение задач обучения. Будучи справедливой, данная точка зрения, тем не менее, не предполагает превращение в конкретных ситуациях методических приемов, в системообразующие методы.

Несмотря на значительное расширение педагогического арсенала преподавателей высших военно-учебных заведений, достигнутого благодаря внедрению в учебный процесс современных достижений науки и техники, стержнем его формирования по-прежнему остаются следующие методы обучения: словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые, индуктивные, дедуктивные, самостоятельной работы, стимулирования учебной деятельности, контроля и самоконтроля [20; 21].

Практика функционирования вуза, предполагает, как правило, комплексное применение всех названных методов, находящееся в зависимости от характера

материала (его сложности, степени разработанности, широты, места проблемы в общей структуре курса и т. д.); подготовленность педагога и аудитории, наличие специальных технических средств и других обстоятельств.

Проведенный анализ реализации вышеперечисленных методов в соответствии с наиболее часто используемыми формами проведения занятий показывает их достаточно широкие возможности при формировании профессионально-значимых качеств у будущих специалистов. Нижеприведенная схема позволяет достаточно подробно представить дидактические возможности основных методов обучения, используемых в вузах специального профиля и условия их успешного применения.

Таблица 1

<i>Условия и методы</i>	<i>При решении каких задач этот метод доминирует по сравнению с другими</i>	<i>При каком содержании учебного материала рационально применение этого метода</i>	<i>При каких особенностях слушателей преобладает применение этого метода</i>	<i>Какие личностные данные педагога определяют успешное использование данного метода</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<i>Словесные</i>	При сообщении теоретических и фактологических знаний.	Материал носит преимущественно теоретико-информационный характер.	Обучаемые готовы к усвоению информации в ее устном или письменном изложении.	Хорошее владение этим видом методов (речевая культура).
<i>Методы самостоятельной работы</i>	Для развития самостоятельности в учебной деятельности, формирование навыков самообразования.	Материал доступен для самостоятельного изучения.	Слушатели готовы к самостоятельному изучению темы.	Имеются дидактические материалы для самостоятельной работы слушателей и у педагога достаточно времени, чтобы организовать ее.
<i>Дедуктивные</i>	Для развития умения осуществлять дедуктивные умозаключения (от общего к частному), анализировать явления.	Содержание темы в учебнике изложено дедуктивно или его рационально изложить подобным образом.	Обучаемые подготовлены к дедуктивным рассуждениям.	Педагог предпочитает использовать дедуктивные методы и имеет соответ-

				ствующие ди- дактические раз- работки.
<i>Индуктив- ные</i>	Для развития умения осуществлять индуктивные умозаключения (от частного к общему).	Содержание темы изложено в учебнике индуктивно или его рационально таким образом изложить.	Слушатели подготовлены к индуктивным рассуждениям или затрудняются в дедуктивных рассуждениях.	Преподаватель владеет индуктивными методами обучения.
<i>Репродук- тивные</i>	Для формирования знаний, навыков и умений.	Содержание слишком сложно или весьма просто.	Обучаемые не готовы к проблемному изучению этой темы.	У педагога нет времени для проблемного изучения данной темы.
1	2	3	4	5
<i>Практиче- ские</i>	Для развития практических умений и навыков.	Содержание темы включает практические упражнения проведение опытов, выполнение тренинговых заданий.	Слушатели готовы к выполнению практических заданий.	Педагог располагает учебно-материалыми пособиями, дидактическими материалами для организации упражнений.
<i>Поисковые</i>	Для развития самостоятельности мышления, исследовательских умений, творческого подхода к делу.	Содержание материала по-сильно для поисковой работы обучаемых.	Слушатели подготовлены к проблемному изучению данной темы.	Организатор занятия имеет время для проблемного изучения темы и хорошо владеет поисковыми методами работы.
<i>Наглядные</i>	Для развития наблюдательности, повышения внимания к изучаемым вопросам.	Содержание учебного материала представлено в наглядном виде.	Наглядные пособия доступны всему составу учебных групп.	Организатор занятия располагает учебно-наглядными пособиями, дидактическими материалами для организации упражнений.

Каждый из методов предполагает создание определенных условий, при которых он наиболее продуктивен. Эти условия обстоятельно освещены в специальных учебно-методических пособиях. Например, *лекционный метод* по уст-

новившейся практике в подавляющем большинстве применяется в традиционном ключе- то есть учебный материал достаточно структурирован, систематизирован по тематическим проблемам, что объективно диктуется сложностью и объёмностью изучаемого материала.

Существенно-значимыми условиями его результативности является:

По содержанию:

- четкость мировоззренческих, научно-теоретических позиций;
- доказательность, репрезентативность аргументов и фактов;
- новизна, информативная ёмкость содержания лекций;
- связь с жизнью, профессиональной деятельностью слушателей;
- соответствие содержания лекции уровню подготовленности аудитории.

По методике и организации:

- свободное, эмоционально-выразительное изложение;
- побуждение слушателей к размышлению, поискам оптимальных решений;
- постоянный контакт, взаимопонимание между лектором и обучаемыми;
- четкость структуры, логичность изложения, культура и техника речи (интонация, темп, звучность голоса, мимика и жесты и т. п.);
- умелое использование средств наглядности, разнообразие методических приёмов;
- личная примерность, авторитетность преподавателя, его педагогическая культура.

Тем не менее возрастает число преподавателей, которые в ходе чтения своих курсов периодически включают в ткань лекций элементы бесед, дискуссий, консультаций, специальных интеллектуальных тренингов и другого, что создаёт условия, для активной мыслительной деятельности слушателей.

Так, элементы дискуссий обычно применяются для определённой «разрядки» при достаточно сложном материале, или как необходимый компонент

учебной деятельности для более качественного усвоения содержания. Технологически этот элемент представляет собой определённое допущение строго научного обсуждения фрагмента лекции, предложенного преподавателем и четкого анализа точек зрения, высказанных аудиторией. Время для осуществления подобного допущения, как правило, ограничивается, а, если проблема носит частный характер – её обсуждение автоматически переносится на семинар. Как правило, элементы дискуссии в лекции применяются преимущественно на старших курсах обучения, что объясняется слабым владением обучаемыми научно-категориальным аппаратом специальных дисциплин и сложностью оперирования им.

В лекции применяются элементы проблемности для:

- характеристики роли и места изучаемого материала в общей структуре курса;
- иллюстрации логики сообщения материала;
- компоновки определенного дидактического цикла, поданного фрагментами в единый информационный блок;
- коррекции результатов усвоения слушателями определенных компонентов лекции, доступных для их понимания.

Решение проблемных задач, вопросов, ситуаций осуществляется под непосредственным руководством преподавателя, который исходит из того, что сложность проблем не должна быть излишне высокой, требующей значительной потери времени на дополнительные пояснения. Проблемная ситуация, разрешаемая на лекции, носит обычно не столько исследовательский и углубляющий содержание, сколько демонстрационно-прикладной характер. Преподаватель показывает логику и методику решения учебной задачи, демонстрирует приёмы собственной служебно-практической и интеллектуальной деятельности. Это определяет активное соучастие обучаемых в поиске истины, делает их «соавторами» учебного процесса. Кроме того, по оценке слушателей, получаемые знания становятся более личностными, прочнее запоминаются, более подвержены внутрипредметному и межпредметному переносу.

В течение последнего времени как при чтении лекций, так и при ведении других форм занятий активно применяются своеобразные «интеллектуальные тренинги» – кратковременные, простые и доступные тесты на развитие качеств ума слушателей: знания специальных проблем, распределения внимания, нетрадиционного мышления, скорости протекания мыслительных операций, аналитичности, критичности, широты, глубины ума и других [22]. Понятно, что тесты эти в виде исключения «эффекта привыкания» значительно отличаются друг от друга и по предметному содержанию, и по форме. Они, как правило, вносят в чтение лекций разрядки, генерируют и поддерживают интерес обучаемых к развитию собственных профессиональных личностных качеств.

Семинарский метод предполагает соблюдение своих педагогических условий. Его продуктивность может быть определена следующими существенно-значимыми признаками.

По содержанию:

- глубина раскрытия основных вопросов, самостоятельность суждений слушателей, творческое использование рекомендованной литературы;
- связь с жизнью страны и профессиональной деятельностью слушателей;
- соответствие содержания занятия особенностям и уровню подготовленности обучаемых.

По методике и организации:

- создание обстановки способствующей свободному высказыванию мыслей, отстаиванию своих точек зрения, коллективному решению задач, проблем; активному участию в ходе семинара всех слушателей;
- чёткость руководства занятием: целеустремленность выступления и заключения, постановка проблемных вопросов – организация и поддержание полемики, дискуссии, раскрытие сильных и слабых сторон выступлений и т. п.;
- подготовленность занятия: конкретность цели, чёткость плана, посильность объёма рекомендованной литературы, своевременная консультация, выполнение практических заданий и т. п.;
- организация занятия: соблюдение временного режима, поддержание порядка, дисциплины;
- педагогическая культура и мастерство преподавателя.

Практика показывает, что основными признаками эффективности *самостоятельной работы* являются:

- *по содержанию*: потребность слушателя в самостоятельном изучении рекомендованной литературы и документов; превалирование творческого подхода к самостоятельному усвоению учебного материала;
- *по методике и организации*: системность, умение работать с конспектами, книгами, техникой, оружием; пользоваться библиографическими первоисточниками, наглядными пособиями; способность составить план выступления, написать доклад, реферат; выполнить курсовую, научную работу; умение рационально распределить и использовать время самостоятельной работы, осуществлять её самоконтроль и самооценку.

Свои условия эффективности имеют и другие методы обучения. Выбор методов зависит от сочетания конкретного метода с другими, комплексного учёта критериев их оптимального сочетания, соответствия методов целям и задачам обучения, воспитания, развития и психологической подготовки слушателей, специфике содержания обучения, избранным формам организации учебного процесса и логике учебного познания, реальным учебным возможностям обучаемых, возможностям преподавателя по их использованию. Комплексное применение этих критериев обеспечивает эффективность обучения.

Список литературы

1. Гурьев М.Н. Характеристика инновационной модели методов обучения в целостном педагогическом процессе образовательной организации Российской Федерации // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – №16. – С. 67–76.
2. Грачев Ю.А. Проблемы формирования профессиональных компетенций в образовательных организациях МВД России / Ю.А. Грачев, М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №3 (121). – С. 22–27.
3. Стародубцев М.П. Физическая культура как фактор комплексного воздействия на формирование здорового образа жизни военнослужащего /

Под ред. Д.Ю. Ануфриевой // Современная педагогика: теория, методика, практика: Сборник материалов международной научной конференции. – Киров, 2014. – С. 86–92.

4. Стародубцева О.М. Уровни развития и закономерности формирования физической культуры личности // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – №33. – С. 99–105.

5. Стародубцев М.П. Мотивационно-потребностный подход в повышении эффективности физкультурно-спортивной деятельности студентов / М.П. Стародубцев, О.М. Стародубцева, В.Л. Татаренцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №3 (121). – С. 239–244.

6. Стародубцев М.П. Выявление роли преподавателя в формировании у студентов мотивации к занятиям физической культурой и спортом // Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития: Материалы VI междунар. науч.-практ. конф. – М., 2014. – С. 96–98.

7. Стародубцев М.П. Развитие мотивации преподавателей физической культуры к совершенствованию педагогической деятельности // Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития: Материалы VII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2014. – С. 143–146.

8. Стародубцев М.П. Роль занятий физическими упражнениями в укреплении и сохранении здоровья студенческой молодежи // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №36. – С. 301–305.

9. Татаренцев В.Л. Пути формирования сознания естественной необходимости физкультурно-спортивных занятий / В.Л. Татаренцев, О.М. Стародубцева // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 91–93.

10. Стародубцева О.М. Методология и методы профессиональной психологии и педагогики // Перспективы развития научных исследований в XXI веке: Материалы VI междунар. науч.-практ. конф. – Махачкала, 2014. – С. 210–216.

11. Стародубцев М.П. Выявление роли преподавателя в формировании у студентов мотивации к занятиям физической культурой и спортом // VI международная научно-практическая конференция: «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития». – Новосибирск, 2014.
12. Стародубцев М.П. Мотивационно-потребностный подход в повышении эффективности физкультурно-спортивной деятельности студентов / М.П. Стародубцев, О.М. Стародубцева, В.Л. Татаренцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №3 (121). – С. 239–245.
13. Стародубцев М.П. Развитие мотивации преподавателей физической культуры к совершенствованию педагогической деятельности // VII международная научно-практическая конференция: «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития». – Новосибирск, 2014.
14. Стародубцев М.П. Роль занятий физическими упражнениями в укреплении и сохранении здоровья студенческой молодежи // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №36. – С. 301–305.
15. Стародубцев М.П. Современные педагогические технологии: сущность, классификация, условия реализации // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 144–147.
16. Стародубцев М.П. Физическая культура как фактор комплексного воздействия на формирование здорового образа жизни военнослужащего // Современная педагогика: теория, методика, практика: Сборник материалов международной научной конференции / Под ред. Д.Ю. Ануфриевой. – 2014. – С. 86–92.
17. Стародубцева О.М. Воспитание профессионального правосознания деятельности будущего офицера внутренних войск и требования, предъявляемые к его личности // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – №27. – С. 119–124.
18. Стародубцева О.М. Методология и методы профессиональной психологии и педагогики // Перспективы развития научных исследований

в XXI веке: Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 210–216.

19. Стародубцева О.М. Уровни развития и закономерности формирования физической культуры личности // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – №33. – С. 99–105.

20. Астафьев В.В. Содержание и структура профессионального блока образовательных программ в сфере физической культуры и спорта / В.В. Астафьев, М.М. Гупалов // Современные проблемы науки и образования в войсках национальной гвардии Российской Федерации: Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – СПб, 2016. – С. 30–34.

21. Астафьев В.В. Педагогические условия формирования общекультурных компетенций во время занятий физической культурой / В.В. Астафьев, О.И. Белоус // Современные проблемы науки и образования в войсках национальной гвардии Российской Федерации: Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – СПб, 2016. – С. 26–29

22. Стародубцев М.П. Анализ мотивов, определяющих направленность занятий физическими упражнениями у студентов / М.П. Стародубцев, Т.А. Иваненко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – №11 (141). – С. 208–211.

23. Иваненко А.В. Педагогическая модель физического воспитания студентов вузов с применением нормирования тренировочной нагрузки / А.В. Иваненко, О.М. Стародубцева, М.И. Соколов // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова; Харьковский государственный педагогический университет имени Г.С. Сковороды; Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2015. – С. 143–145.