

ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ

УДК 378.147

Н. В. Папуловская

МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается один из вопросов дидактики высшей школы – построение модели преподавания. Выявляется разница между моделями обучения и преподавания, обосновывается необходимость построения обеих моделей в педагогической практике. Даются методические рекомендации построения модели преподавания учебной дисциплины.

Ключевые слова: модель преподавания, модель обучения, компетентность, педагогическая технология, методика обучения.

Abstract. The paper describes one of higher school didactic categories – a teaching model design; differences between training and teaching models analysed, the necessity to construct both models in pedagogical practice proved. Methodological recommendations on the teaching model design are given.

Index terms: teaching model, training model, competence, pedagogical technology, methods.

В дидактике высшей школы достаточно распространенными являются такие понятия, как метод обучения, модель обучения, модель преподавания, технология преподавания, система преподавания. Некоторыми авторами они понимаются как синонимы, однако важно отчетливо видеть различия между этими понятиями не только с точки зрения содержания, но и с позиции использования их в практике преподавания.

Рассмотрим деятельность преподавателя в свете указанных дидактических терминов. Каждый преподаватель высшей школы, руководствуясь своей рабочей программой, в которой он определил цели и задачи обучения, сформулировал набор компетенций, развиваемых посредством данной дисциплины, избирает стратегию и тактику обучения. Преподаватель выбирает необходимые методы, средства и технологии обучения. У каждого педагога свой стиль изложения лекций, своя методика проведения занятий. Преподаватель вуза полностью отвечает за результат обучения в рамках читаемой дисциплины. Таким образом, в своей деятельности он, используя различные методы и технологии обучения, строит свои модели как обучения, так и преподавания.

Необходимо отметить, что в основу применения образовательных технологий положена идея полной управляемости обучением и воспроиз-

водимости типовых образовательных циклов. Технологический процесс включает определенную последовательность операций с использованием необходимых средств и условий. Технология в процессуальном аспекте отвечает на вопрос «Как сделать»? Основными признаками технологии являются стандартизация, унификация процессов, возможность воспроизводства в заданных условиях, получение результата [3].

Большинство отечественных ученых-педагогов (В. П. Беспалько, В. П. Околелов, А. Я. Савельев, Ю. Г. Татур) и психологов (Н. Ф. Талызина и др.), а также зарубежных педагогов (Ч. Купесевич, И. Марев, В. Оконь, Ф. Янушкевич) считают, что педагогическая технология всегда существует в любом процессе обучения и воспитания и в этом отношении она развивает классическую дидактику. Это развитие, по мнению ученых, выражено в следующих принципах: структурной и содержательной целостности технологии, ее дидактической направленности, завершенности, социо- и природообразности, гарантированности результата.

Приходится констатировать, что на сегодняшний день понимание педагогической технологии в теории обучения зависит от методологических ориентиров тех, кто использует это понятие. На наш взгляд, наиболее точно отражает суть термина точка зрения Ф. А. Фрадкина: «Педагогическая технология – это системное, концептуальное, нормативное, объективированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательной цели. Оно всегда квинтэссенция воспитательной системы, базовое основание, в котором фиксируются ее своеобразие и специфические особенности теоретического состава и категориального аппарата» [6].

Большое значение в повышении эффективности образовательного процесса придается разработке и использованию инновационных педагогических технологий, которое рассматривается сегодня как новое направление в развитии педагогической науки, как новая отрасль педагогического знания. Вместе с тем многие технологические идеи не являются в дидактике и педагогике абсолютно новыми. Многовековой опыт, накопленный в теории и практике обучения и воспитания, богат и разнообразен, поэтому новое не может его игнорировать, оно вбирает в себя и развивает этот опыт. Мысль о технологизации процессов обучения еще 400 лет назад высказывал Ян Амос Коменский. Во введении к своему знаменитому труду «Великая дидактика» педагог обосновывает одну из ведущих задач теории обучения – «всех учить всему», но «учить при этом “с верным успехом”, так, чтобы неуспеха последовать не могло». Таким образом, им сформулирована одна из важнейших идей технологии – гарантированность результата. Механизм обучения, т. е. учебный процесс, приводящий к результатам, Я. А. Коменский назвал «дидактической машиной». Для

«дидактической машины», приводящей к успешным результатам обучения, важно

- отыскать цели;
- найти средства достижения целей;
- научиться правильно пользоваться этими средствами.

Таким образом, формируется система, которая является базовым ядром любой технологии в образовании: цель → средства → правила использования → результат (рис. 1).

Инновационные технологии возникают в связи с изменениями целей обучения. Сегодня перед педагогами поставлена цель: развивать компетенции, поэтому необходимо найти новые средства обучения, создающие условия для вырабатывания у будущего специалиста необходимых качеств, формирующих культурную и самодостаточную личность.

Но выбора только педагогической технологии недостаточно для достижения всех образовательных целей, необходимо четко проектировать педагогический процесс. Такое проектирование включает в себя создание двух моделей: модели обучения и модели преподавания.

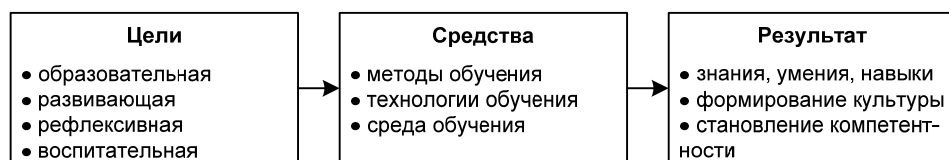


Рис. 1. Схема построения технологического учебного процесса

Модель (от лат. *modulus* – мера, образец) – образ (в том числе условный или мысленный – изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т. п.) или прообраз (образец) какого-либо объекта или системы объектов («оригинала» данной модели), используемый при определенных условиях в качестве их «заместителя» или «представителя». В математике и логике моделью какой-либо системы аксиом называют любую совокупность объектов или их эквивалентов, свойства которых и отношения между которыми удовлетворяют данным аксиомам, служащим тем самым совместным определением такой совокупности.

В соответствии с точкой зрения В. П. Беспалько [1], под методом обучения мы будем понимать систему целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность обучаемых с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности и ожидаемыми результатами. Тем самым при проектировании процесса обучения метод выступает как модель предстоящей деятельности педагога.

Модель преподавания возникает тогда, когда преподавателю необходимо конструировать некоторую дисциплину, основываясь на целях

обучения, базовых знаниях студентов и ориентируясь на характеристику получаемой специальности. Один и тот же курс должен читаться студентам разных специальностей по-разному, и это одна из причин возникновения различных моделей преподавания.

Можно сказать, что *модель преподавания* – это разрабатываемая педагогом структура педагогического процесса, включающая в себя содержательную часть и методическую реализацию этого процесса (как правило, в рамках одной дисциплины).

В свою очередь, *модель обучения* – это схема или план действий педагога, при осуществлении учебного процесса. В основе модели обучения лежит организация деятельности учащихся. В основе модели преподавания – организация деятельности педагога. Модель преподавания – более широкое понятие, включающее в себя модель обучения, логическую структуру курса, учебно-методический комплекс (УМК), а также средства диагностики результатов обучения.

Различия между моделью обучения и моделью преподавания могут быть отчетливо продемонстрированы на примере преподавания дисциплины «Компьютерная графика и анимация», читаемой студентам двух разных направлений подготовки: «Информатика и вычислительная техника» (230100) и «Режиссура мультимедиа программ» (053600). Знания в области компьютерной графики являются для этих специальностей необходимыми (что, в частности, вытекает из характеристик указанных квалификаций описанных в ГОСах).

Модель обучения, пример построения которой показан на рис. 2, может быть одинаковой для двух специальностей, тогда как модели преподавания существенно отличаются. Исходя из того, что одни обучаемые готовятся стать специалистами в области культуры и искусства, а другие – в области вычислительной техники, необходимы разные подходы к обучению, разные логические структуры курсов.

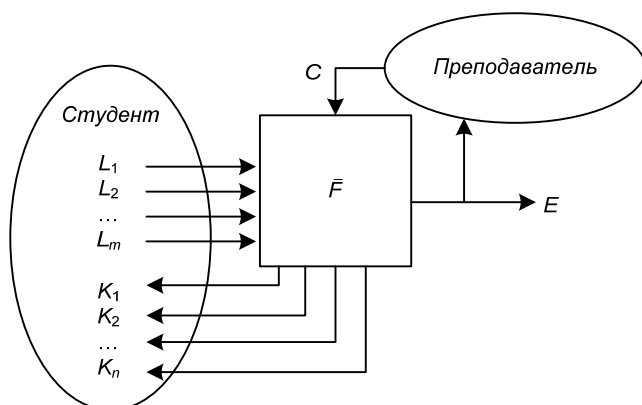


Рис. 2. Модель обучения

Модель обучения, подробно описанная в нашей статье «Развитие социально-профессиональной компетентности личности в условиях вузовской подготовки» [5], представлена некоторым функционалом F , который включает в себя технологии обучения, методику обучения, а также учебно-методические и психологических условия. Знания, навыки, умения и личностные качества студента удобно описать вектором, обозначенным L , набор компетенций вектором – K , вектор E содержит результаты, на основании которых можно оценить процесс обучения и скорректировать его с помощью некоторого воздействия C . Это воздействие позволяет выбрать адекватную технологию обучения. Для формирования C необходим анализ вектора E . Коррекция учебного процесса является обратной связью в данной динамической системе и полностью зависит от компетентности преподавателя.

Для курса «Компьютерная графика и анимация» преподавание было построено на совокупности технологий проектного, активного и проблемного обучения. Данные технологии позволяют хорошо мотивировать студентов, быстро включить их в творческий процесс и получить практический результат.

Чтобы построить модель преподавания, необходимо знать, насколько студенты адаптированы к вузовским требованиям обучения, какие дисциплины читались им ранее и какие будут читаться в дальнейшем. Цель преподавателя – подобрать необходимый и достаточный объем информации по дисциплине. Таким образом, необходимой информацией для модели, представленной на рис. 3, служит базовое состояние знаний и способностей обучаемых, т. е. продуктивного воспроизведения и использования имеющихся знаний.

Важной составляющей модели является логическая структура излагаемого материала, так как от нее зависит степень запоминания и усвоения новых знаний.

Логическая структура и способ изложения материала существенно отличаются у рассматриваемых моделей преподавания, так как, во-первых, режиссеры и программисты имеют разные базовые знания и, во-вторых, отличаются разными способами мышления и восприятия информации.

Зачастую у художников существует психологический барьер перед технической стороной создания анимационного движения компьютерного объекта. В то же время для инженеров бывает затруднительно изобразить придуманный образ. При построении учебных курсов компьютерных анимационных технологий нельзя разграничивать художественную и техническую стороны процесса фильмопроизводства, следует строить модели преподавания таким образом, чтобы обе составляющие развивались параллельно и взаимообусловленно.

Оценка результатов также неодинакова для разных специальностей: если для программиста очень важно уметь решить прикладную задачу, ответить на вопрос «Как это сделать?», «Какими техническими средствами?», то для режиссера более значима задача увидеть проект в целом: «Что сделать?» и «Какими выразительными средствами это сделать?». Исходя из этого, оценочный компонент у моделей преподавания также будет разным.

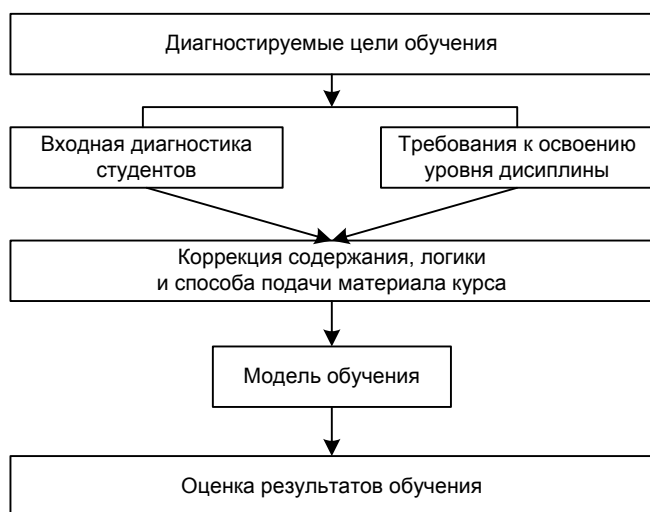


Рис. 3. Модель преподавания учебной дисциплины

Итак, в состав модели преподавания входят:

- модель обучения;
- логическая структура изложения материала;
- объем и содержание материала;
- критерии оценивания результатов обучения.

Преподаватель должен ясно представлять результат обучения и для этого сформулировать цели обучения, которые обязаны быть диагностируемыми и выражаться набором компетенций, приобретаемых каждым обучаемым. В зависимости от набора этих компетенций определяется и выстраивается диагностический аппарат проверки знаний и уровня развития единой социально-профессиональной компетентности будущих специалистов.

Социально-профессиональная компетентность рассматривается нами как интегральная характеристика личности выпускника-специалиста, основанная на владении компетенциями, которые позволяют эффективно реализовать потенциал имеющейся профессиональной подготовки в социальной среде трудового коллектива.

Структурная модель социально-профессиональной компетентности специалистов описана нами в уже упоминавшейся статье [5]. Она состоит из трех компонентов: социального, метапрофессионального и профессионального. Каждый компонент компетентности представляет собой множества компетенций. Ядром социально-профессиональной компетентности являются ЗУНы, которые обеспечивают базис интеллектуального и личностного развития человека. Определение состава компонентов компетентности зависит от профессии человека и от вида деятельности, причем сама профессия определяет профессиональные компетенции, а вид деятельности – социальные и метапрофессиональные компетенции. Для развития разных компонентов компетентности необходимо использовать соответствующие педагогические технологии, которые в совокупности способствуют развитию единой социально-профессиональной компетентности.

На результаты обучения существенно влияет то, как преподаватель отобрал изучаемый материал, внес свою педагогическую интерпретацию и построил логику курса. Преподаватель направляет студента, организует его познавательную деятельность, корректирует и оценивает ее, т. е. осуществляет управление. Это управление и заложено в модели преподавания, оно должно быть постепенно переходящим в самоуправление, при условии развития у студентов способности к целеполаганию, самоконтролю, самооценке, т. е. к проективной и рефлексивной деятельности. Преподаватель должен найти способ реализовать исследовательскую активность студента, мотивировать его на успех. Ориентация на развитие личности, выявление и реализацию ее потенциала, способности к самореализации, приобретение профессиональных компетенций выступает в качестве ведущей цели вузовского обучения. При этом модель преподавания решает задачу организации системного подхода в обучении, способствует становлению и развитию необходимых компетенций. Модель преподавания обеспечивает результативность процесса обучения за счет адаптации теоретического и практического материала дисциплины к возможностям студентов и формирующей диагностики обучения, а также предусматривает создание условий для продуктивного партнерского диалога преподавателя и студента.

С нашей точки зрения, модель преподавания существовала всегда в том или ином, иногда неявном, виде, так как без нее не может быть построен никакой курс. В ЗУНовской парадигме образования проектирование учебного процесса чаще всего ограничивалось построением модели обучения – модель преподавания также существовала, но на интуитивном уровне. Новые требования к ней обусловили переход к компетентностной модели. Теперь для достижения целей образовательного процесса необходимо строить модель преподавания на осознанном уровне.

Литература

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Высш. шк., 1995. 336 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
3. Загрекова А. В., Николина В. В. Теория и технология обучения: учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Высш. шк., 2004. 157 с.: ил.
4. Информационные технологии в системе непрерывного педагогического образования / под общ. ред. В. А. Извозчикова. СПб.: Образование, 1996. 226 с.
5. Папуловская Н. В. Развитие социально-профессиональной компетентности личности в условиях вузовской подготовки // Журн. науч. публикаций аспирантов и докторантов. 2008. № 8. С. 139–142.
6. Фрадкин Ф. А., Гаврилин А. В. Технология формирования личности в рефлексологической педагогике // История педагогической технологии. М., 1993. С. 23–25.
7. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе. М.: Юнити, 2002. 443 с.