

СУЧАСНИЙ ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Приходько Д.П., кандидат психологічних наук, доцент, Зоркін Р.Ю.
Харківський національний університет Повітряних Сил ім. І.Кожебудуба*

За останні десятиріччя у вищій школі зарубіжних країн накопичився значний досвід з переосмислення старих і розробки та використання прогресивних «нетрадиційних методів» та організаційних форм навчання з метою стимулювання пізнавальної активності студентів.

У статті визначаються сучасні активні методи навчання, які впродовж останнього часу виявилися найбільш цікавими, суперечливими і популярними. Наведені досягнення практики та окремі положення теорії з удосконалення традиційних та розробки активних методів та організаційних форм у зарубіжних ВНЗ можуть становити певний інтерес для викладачів вищої школи України в контексті вимог Болонського процесу.

Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності ефективно поєднуються з іншими загальними дидактичними методами, доповнюють та урізноманітнюють їх, а також органічно вписуються в педагогічний процес і відповідають умовам педагогічного середовища вищих навчальних закладів. Вони дають змогу гармонізувати аудиторне навчання під керівництвом викладача, застосувати інформаційні технології та вдосконалити самостійну роботу студентів, щоб розвинути в них гнучкість мислення, адаптованість до будь-яких ситуацій, ініціативність, самостійність у прийнятті рішень, уміння працювати в колективі, творчий підхід до розв'язання проблем практичної діяльності.

Розглянемо окремі організаційні форми та методи активного навчання, які широко та з успіхом використовуються у практиці сучасної зарубіжної вищої школи. При цьому, спираючись на дослідження вітчизняних авторів, необхідно зазначити, що в педагогіці вищої школи деяких західних країн не вироблено спільної теорії організації навчального процесу, тому проблема його удосконалення вирішується шляхом упровадження кращих «знахідок» практики.

Так, в англійській та американській педагогіці поняття «метод навчання» включає: форму організації навчальної роботи, засіб передавання знань студентам, спосіб роботи викладача та студента. Іншими словами, терміни «метод», «форма», «прийом», «засіб» навчання не розрізняються та використовуються в еквівалентному значенні. Проте не можна стверджувати і про повну відсутність класифікації методів навчання у педагогіці, що дає змогу застосовувати їх у зв'язку з практикою їх відповідності змістові.

Провідним методом викладання у зарубіжній вищій школі залишається, незважаючи на критику, лекційний метод. Значною мірою ефективність лекції визначається взаємодією лектора з аудиторією. Тому правомірно говорити не

лише про майстерність лектора, викладача, а й про «майстерність слухачів», про вміння студентів сприймати лекцію.

Наведемо приклади проведення деяких видів лекцій у зарубіжній вищій школі.

Кожна *лекція-діалог* складається з трьох етапів. Перший етап лекції-діалогу передбачає постановлення проблеми перед аудиторією. Завдання викладача на цьому етапі – визначити коло питань, що потребують обговорення у процесі дискусії з цієї проблеми, спрямувати дискусію в русло обговорюваної теми. Другий етап – пошук правильного вирішення цієї проблеми. Завдання лектора – надати додаткову інформацію з питання, що розглядається, виявити нові судження та умовиводи, накреслити шляхи вирішення проблеми на основі висловлених думок. Третій етап лекції передбачає формулювання висновків. Лектор узагальнює позиції, тези, аргументацію студентів, вироблені у ході дискусії, висловлює свою думку та судження з проблеми, ставить допоміжні запитання та співвідносить основні висновки з проблемою, яка дискутується.

Упровадження у практику ВНЗ проблемних лекцій потребує від викладача вирішення низки питань, насамперед правильного визначення навчальних проблем – їх не повинно бути багато; вибір проблем визначається ступенем творчої активності студентів у навчальному процесі.

Поряд з проблемними лекціями в зарубіжній школі вводяться у практику так звані *редуційовані лекції* – «робочі засідання», інтегровані лекції.

Змінюються відповідно і функції викладачів: створюються групи викладачів на чолі з професором, які викладають дисципліну. Основне завдання професора при цьому залишається тим самим – підготовка та виклад текстового матеріалу. Інші є опонентами або співавторами у викладі матеріалу лекції. Практикується попередня самостійна підготовка студентів до лекції (наприклад, у Болгарії в Софійському університеті, у навчальних закладах США, Англії та інших країнах). В окремих зарубіжних ВНЗ читаються блоки лекцій, відвідування яких є обов'язковим, а в інших – факультативним.

Активізація розумової діяльності студентів на лекціях, як вважають зарубіжні вчені, досягається багатьма засобами: через міжособистісні контакти, інтенсифікацію уваги, спрямований вплив на групові інтереси, авторитет, а останніми роками і через психологічні особливості наочних і технічних засобів навчання.

На перший план у сучасній лекції висувають проблемні питання для створення відповідного психологічного клімату та одержання оперативного зворотного зв'язку, щоб бути в курсі розуміння студентами змісту та налагодити професійну роботу з психоемоційним настроєм аудиторії, розкритися як науковець, педагог і громадянин.

Навчальний процес тут здійснюється через систему загальних і спеціальних курсів лекцій, семінарських, дрібногрупових та індивідуальних занять за різними напрямками спеціальної та загальної освіти. Заслугує на особливу увагу забезпеченість навчального процесу методичними розробками

річних і семестрових навчальних планів, програмами, списками літератури, індивідуальними завданнями для слухачів. Викладаються узагальнюючі та комплексні модульні теоретичні курси.

Такі лекції подають нову інформацію, роз'яснюють і упорядковують складні поняття, розвивають творчі здібності та моделюють процес розв'язання проблем, аналізують і показують зв'язок між різними ідеями, вчать цінувати освіту, піддають сумніву переконання та особливості мислення, породжують ентузіазм і мотивацію до подальшого навчання.

Лекції, як правило, оснащені технічними засобами навчання: кожна аудиторія обов'язково устаткована відеомагнітофonomою і телевізійною технікою, графопроекторами, ксерокопіювальними машинами та ін. Широкого застосування набуло створення проблемної ситуації, звернення до слухачів і одержання зворотнього зв'язку, порівняння, конкретні приклади, реферування літературних джерел, стимулювання слухачів до активної дискусії з лектором, аналіз переваг і недоліків матеріалу, що розглядається, проєктів і пропозицій, побудова гіпотез, використання відеотехніки для демонстрації, підтвердження різних поглядів, діаграм, альтернативного пояснення особливо складних проблем, залучення студентів до пошуку необхідних рішень, використання слайдів, відеокасет, дисків, звернення до особистого досвіду студентів, логічні доведення, висновки тощо.

Загалом, психологізація навчання – характерна риса лекційних і семінарських курсів у Лондонському і Оксфордському університетах. Використання відеоматеріалів допомагає студентам засвоювати інформацію. Підготовка, організація і завершення лекцій передбачають також паузи, що є своєрідним переключенням уваги слухачів. Технічні засоби застосовуються як допоміжні ілюстративно-дидактичні матеріали в різних видах контролю та оцінювання знань студентів.

У багатьох університетах Великої Британії на цей час дуже поширені так звані навчальні пакети, які містять навчальні посібники, книги-зошити для індивідуальних занять, що спираються на ідеї алгоритмізації навчання. Такі навчальні посібники поділяються на окремі «модулі», студенти можуть їх самостійно заповнювати, відповідаючи на запитання. «Модулі» містять матеріал різного ступеня складності для студентів, які мають різну підготовку і здібності. До пакетів входять відеодиски, серії слайдів тощо. Навчальний пакет може містити набір предметів для конструювання, креслення, малювання, а також методичні вказівки для викладачів, що включають перелік видів занять і порядок їх проведення, поради з організації індивідуальної роботи або роботи в малих групах, рекомендації з організації лабораторних і практичних робіт, дидактичних ігор, а також запитання для самоперевірки.

Розробкою таких програм-пакетів займається спеціальний Центр підвищення кваліфікації керівного педагогічного складу інституту освіти Лондонського університету. Програми динамічні, гнучкі й розраховані на широкий спектр можливих наукових і життєвих ситуацій.

При активному, вільному і відкритому обговоренні питань на лекції навіть викладачі можуть дізнатися щось нове. Ролі переміщуються, і кожний стає і педагогом, і студентом.

Інші види лекцій певною мірою є версіями лекцій за участю студентів і передбачають взаємодію студентів з різним рівнем підготовки. Студенти вимагають наявності саме такої взаємодії, особливо у тому разі, коли йдеться про великий лекційний курс; критика на адресу вищої освіти підтримує ці вимоги. Досліджуючи внесені студентами нові ідеї, пропозиції, ми дійшли висновку, що участь студентів у лекції тісно пов'язана з ефективністю викладання. Визначаючи цю ефективність, студенти високо оцінюють тих викладачів, які ставляться до них з повагою, приділяють увагу життю груп, користуються наявними матеріалами і конкретними фактами, щоб зацікавити студентів.

Ще один варіант лекції – *«лекція з постановкою проблеми»* може включати такі елементи: демонстрація, доведення, приклади.

Така лекція розпочинається із запитання або парадоксу, або загадки, або незакінченої історії – якоїсь проблеми, що приверне увагу студентів. Відповідь розкривається у процесі лекції. І якщо шукати відповідь вміло, то вона буде знайдена за 10 хвилин до закінчення лекції. Вирішення проблеми, пов'язаної з певною галуззю діяльності, може потребувати наукового підтвердження, математичної доказовості, економічної моделі, висновків з приводу змісту роману чи історичних фактів. Протягом усієї лекції поставлене запитання спонукає студентів заповнити всі заплановані пропуски у запропонованій історії (або моделі) своїми власними варіантами розв'язання проблеми.

Потрібно переконатись, що у студентів є копії документів з обговорюваних питань (або наочний приклад на слайдах), а потім простежити за трьома основними ступенями: моделюванням професора, практикою студентів і взаємозв'язком.

Цілком справедливо, що показ лекції, гра за ролями, лекція за участю студентів так само важливі, як усні есе чи звичайна проблемна лекція. Дуже важливо використати всі ці варіанти, які підвищують можливості викладачів. Отже, ми можемо визначити, що не завжди лекції для великої аудиторії є перешкодою для взаємодії, участі студентів у процесі навчання.

Такі види занять практикуються в багатьох вищих навчальних закладах Європи, зокрема в Лондонському та Оксфордському університетах.

Поряд з лекційним методом на роль провідного претендує і «альтернативний» (дискусійний) метод навчання, який використовується на семінарах, у «вільних групових обговореннях», у «класах» (групові заняття з 10–20 студентами). Як вважають зарубіжні вчені, дискусія допомагає студентам краще зрозуміти проблему, оскільки: інформаційне повідомлення кожного учасника супроводжується думками інших; розглядаються різні аспекти обговорюваної проблеми; висловлюються нові, часто неочікувані припущення; учасники мають можливість висловитися критично, приймаючи

чи заперечуючи пропозиції, що виникають у ході дискусії; здійснюється загальне коригування думок, що висловлюються, та виробляється групова думка чи рішення. Якщо у процесі дискусії спостерігається брак інформації у студентів, необхідно спрямувати їх до самостійного доопрацювання матеріалу і потім продовжити обговорення.

У зарубіжній вищій школі практикується застосування і *часткової дискусії*, яка організовується таким чином: читається текст, що вивчається, або дається відеозапис, у певних місцях процес переривається і члени групи починають обговорення.

Оптимальні результати дискусійні форми роботи мають під час навчання суспільним, гуманітарним, природничим наукам, менш придатними вони є для технічних дисциплін. Останніми роками істотно змінилася роль такої традиційної форми навчання, як *семінар*. Широкого поширення набули семінари дослідницького типу, які передбачають індивідуальну роботу студентів на заняттях, а саме: визначення конкретних цілей дослідження; поетапне засвоєння навчального матеріалу невеликими порціями, перехід від простого до складного; швидке й багаторазове відображення навчального матеріалу; самоконтроль студентів; засвоєння кожної попередньої одиниці навчального матеріалу як необхідна умова для переходу до наступної. При цьому обов'язковою умовою є контроль за самостійною індивідуальною роботою студента з боку викладача.

Вважаємо за необхідне вказати і на тенденцію у вищій школі зарубіжних країн до введення міждисциплінарних навчальних курсів, а з ними і до проведення міждисциплінарних семінарів, на яких розглядаються проблеми, що передбачають необхідність інтеграції різних наук. На думку дослідників, застосовувати міждисциплінарні семінари можна вже на молодших курсах. Однак більшість із них схильні вважати, що логічніше їх вводити лише після другого курсу, оскільки вивчення комплексних проблем передбачає наявність у студентів уміння аналізувати та синтезувати знання з різних наук.

Активізації пізнавального інтересу у студентів сприяє і особливий вид міждисциплінарного семінару – семінар *«поза стінами»* ВНЗ, або *«виїзний»*. Заняття розраховані на семестр і проводяться, як правило, у два етапи. На першому етапі учасники семінару у стінах навчального закладу вивчають діяльність якоїсь організації. На другому етапі заняття проводяться безпосередньо в організації, де студенти не лише спостерігають за діяльністю, а й беруть у ній посильну участь. Наприкінці семінару студент пише реферат з відповідної проблематики, який обговорюється у групі й зараховується як заліковий.

У практиці ВНЗ, наприклад, країн Східної Європи знайшли застосування такі форми семінарів: розгорнута бесіда на основі плану семінару; усні реферати студентів з наступним їх обговоренням; обговорення письмових рефератів; семінари у вигляді теоретичних конференцій, екскурсій та бесід.

Досвід показав, що кожна з названих форм семінару має свої переваги і може застосовуватися у педагогічній діяльності у разі потреби. Так, розгорнута бесіда дає змогу залучити до дискусії максимальну кількість студентів. Реферативна форма семінарів дає можливість аналізувати питання на високому теоретичному рівні, оскільки при написанні рефератів студенти використовують не лише основну, а й додаткову літературу. Семінар, що проводиться у вигляді теоретичної конференції, нагадує реферативну форму навчання. Відмінність полягає в тому, що теоретичну конференцію готують більш ґрунтовно і в ній беруть участь не одна, а кілька студентських груп чи навіть цілий курс. Непогані результати дають семінари у формі письмових контрольних робіт з наступним їх обговоренням. З метою інтенсифікації навчального процесу в зарубіжній вищій школі широкого застосування набув принцип індивідуалізації, особливо у практиці навчання найздібніших студентів. Формуються спеціальні групи з особливо талановитих студентів, які займаються за індивідуальними програмами. Цікавим, наприклад, є досвід роботи так званих канікулярних академій для талановитих студентів у Технічному університеті Мюнхена (Німеччина). Для участі в заняттях відбирають найздібніших студентів 1–3-х курсів. Заняття організуються у формі семінарів, їх проводять як досвідчені професори, так і молоді вчені. Студенти отримують можливість більш тісного контакту з викладачами не лише на заняттях, а й під час відпочинку, вони здійснюють спільні прогулянки у гори, екскурси, мешкають в одному готелі. Перебування в таких групах безкоштовне для всіх учасників; викладачі отримують невеликий гонорар. Програми «канікулярних академій» покликані нейтралізувати негативні наслідки масового університету і допомогти розвитку здібностей талановитих студентів.

У Болгарії, наприклад, практика навчання найбільш здібних і талановитих студентів за індивідуальними навчальними планами передбачає: засвоєння великого обсягу знань та вмінь завдяки участі в науково-дослідницькій роботі; отримання додаткових спеціалізацій чи спеціальності; скорочення терміну навчання.

Як правило, індивідуальне навчання починається після першої сходування (загальнотеоретичної підготовки) під керівництвом викладача профільної кафедри.

До активних вузівських методів навчання за кордоном належить і метод моделювання, який дає змогу, як вважають американські вчені, «практикувати специфічні види поведінки в реальних ситуаціях, створювати моделі». Для студента створюється ситуація, яка потребує оптимального вирішення проблем, що перед ним постають. Органічно пов'язаний з методом моделювання ситуаційний метод може бути зарахований до різних груп – залежно від наявності та вибору класифікаційної ознаки:

«*Гарвардський метод випадку*» передбачає аналіз конкретної ситуації – аналітичного чи конфліктного випадку;

Баскет-метод є особливим видом ситуаційного методу і ґрунтується на відображенні діяльності керівників та формуванні у студентів необхідних для майбутнього керівника якостей шляхом аналізу, синтезу, порівняння різних ситуацій його роботи;

Метод розробки проектів передбачає розв'язання студентами конкретних техніко-організаційних, економічних та інших завдань на основі індивідуальної участі або участі як членів попередньо сформованих «проектних груп»;

Метод розв'язання інциденту (чи «метод Пілерса») ґрунтується на вирішенні так званого міні-випадку – інциденту, не характерного для цієї системи. Необхідною його умовою є нестандартність ситуації, її неочікуваність, неповна інформація про неї. На основі додаткової інформації кожний студент розробляє власний варіант вирішення, а остаточне рішення приймається під час дискусії всіма членами групи;

Метод поступового ознайомлення з випадком передбачає подання інформації частинами, передання лише «вузлових точок» (моментів), у яких відбуваються зміни у розвитку ситуації. Робота проходить у кілька етапів; після дискусії наприкінці кожного етапу студентам повідомляють те рішення, яке мало бути прийняте, після чого викладач повідомляє нову інформацію для наступного етапу роботи;

Динамічний ситуаційний метод для використання передбачає наявність інформації динамічного характеру. Початковий динамічний опис випадку містить лише частину інформації. Іншу її частину учні дізнаються від керівника семінару. Ситуації обговорюються і рішення приймаються в малих групах, до яких належать «представники» вищих організацій та ін.

Усі названі методи за своїм дидактичним призначенням та застосуванням досить близькі. Основна відмінність між ними полягає в охопленні інформації (повна, неповна, статична, динамічна), а також у способі та прийомі подання випадку (повністю, частинами, одразу).

На основі методу моделювання у ВНЗ зарубіжних країн розроблений і метод імітацій, який поділяється за цілями, змістом, процедурами проведення та критеріями оцінювання (експериментальна імітація, прогнозуюча імітація, оціночна імітація та дидактична імітація). Як конкретний приклад застосування наведених модифікацій методу моделювання та ситуаційного методу розглянемо досвід підготовки фахівців вищої кваліфікації у Німеччині, Болгарії, Румунії.

У Бременському університеті, наприклад, під час основного етапу навчання (5–8-й семестри) заняття проводяться не традиційно, а у вигляді роботи над проектами. Під проектом розуміють самостійну, реальну проблему, вирішення якої потребує міждисциплінарного підходу. Під час роботи над проектом студент на практиці застосовує знання з різних галузей.

Дослідницька робота над проектом супроводжується навчанням на проблемно-орієнтованих курсах. Проблемне навчання передбачає поєднання самостійної роботи студентів із заняттями у невеликих групах. У результаті

отриманого досвіду організації проблемно-орієнтованого навчання було визнано, що при розробці проекту необхідно встановити зв'язки з промисловістю та професійними спілками, щоб проблемне навчання було наближене до реальних умов роботи.

У Вищій технічній школі у Брауншвейзі апробується так звана трансдисциплінарна інтегрована модель навчання. Ця модель передбачає інтеграцію різних дисциплін у навчальний курс. Проблемно-орієнтовані заняття проводить група викладачів – фахівців у різних галузях. Так, при вивченні проблем штучного інтелекту та фізіології пізнавальної діяльності на заняттях співпрацюють біологи, фахівці у галузі пізнавальної діяльності, інформатики, філософії, а також практики, обізнані з прикладними моделями штучного інтелекту. Перевагою інтегрального навчання є значна економія навчального часу, оскільки елементи знань, які за дисциплінарного підходу входять до змісту окремих дисциплін, логічно об'єднуються, не призводять до збільшення аудиторного навантаження. За розрахунками авторів моделі, інтенсивність навчання збільшується втричі.

Синтез аудиторно-групової та індивідуально-практичної форм організації навчального процесу з використанням методу вирішення студентами виробничих проблем шляхом аналізу складних ситуацій забезпечують швидку адаптацію студентів до майбутньої професійної діяльності.

Практичне навчання стає невід'ємною складовою навчального процесу у вищій школі за кордоном. Зростає роль індивідуальної позааудиторної роботи у поєднанні з формами практичного навчання.

Широко використовується у практиці зарубіжної вищої школи і метод роботи за «Планом Келлера», сутність якого полягає у саморегульованому опануванні студентами навчального матеріалу із залученням студентів-прокторів як консультантів. Проктори – це помічники з числа найуспішніших співкурсників, можливо, з числа старшокурсників, аспірантів; вони ведуть індивідуальне консультування, забезпечують наявність постійного зворотнього зв'язку «викладач – студент».

Розглянуті ситуаційні методи навчання були вперше застосовані під час викладання управлінських дисциплін у Гарвардській бізнес-школі, добре відомій своїми інноваціями.

Гарвардська бізнес-школа відіграла важливу роль у розвитку та становленні цієї методики. З часом метод ситуаційних вправ почав використовуватися у більшості навчальних бізнес-програм не лише у США, а й в інших країнах.

Більшість людей, пов'язаних з бізнесовою освітою, під час навчання або у своїй педагогічній роботі так чи інакше експериментували чи застосовували метод ситуаційного навчання. Такі ситуаційні вправи подаються у формі певних моделей, комплексних проблем, польових досліджень, рольових ігор або як аналіз професійної проблеми чи дилеми, з якими

доводилося стикатися викладачеві. Ситуаційні справи, що використовуються у Гарварді, називаються «ситуаційні справи на прийняття рішення».