

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА ЛЕКЦИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА

Practical Implementation of the Competence-based Approach on Innovation - type Lectures

Татьяна Соловьёва

Псковский государственный университет

Abstract. *The paper presents the methodology of lectures of an innovative type. It is aimed at developing students' instrumental competences (ability to process information: create an associative array, paraphrase, interpret, assign to a concept; ability to organize information: to identify, differentiate, classify, establish a consequence, forecast; ability to analyze verbal and visual information; ability to find inconsistencies in reasoning, etc.). Understanding of educational information by students is rooted in self-study of the trainees, which creates conditions for development of their instrumental competences during the lectures. Learning outcomes in the intellectual and developmental education space is evaluated not according to the amount of information, given at the lecture, but to the depth of students' understanding of this information and development of their instrumental competences, determining their ability to further self-education.*

Keywords: *instrumental competences; capabilities to structure and process information; innovation-type lecture; competence-based approach; technology of intellectual development education; exchange of subjective experience between teachers and students.*

Введение

Introduction

Актуальность проблемы, рассматриваемой в настоящей статье, объясняется задачей воспитания студента, способного взять на себя ответственность за свое образование, стать субъектом собственного интеллектуального и профессионального развития.

Решение данной поставленной перед высшей школой задачи обуславливает определённые качественные изменения в организации академической деятельности вузов. Это, прежде всего, изменение позиции преподавателя, которому отводится на всех видах учебных занятий студентов, в том числе и на лекциях, роль помощника, индивидуального и группового консультанта.

Реализация на лекционных занятиях компетентностного подхода предполагает накопление у студентов целостного опыта решения жизненных проблем, выполнения профессиональных ролей, формирование набора инструментальных компетенций, при этом предметное знание не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную ориентировочную роль.

Цель статьи заключается в осмыслении четырехлетнего опыта реализации компетентностного подхода на лекционных занятиях

инновационного типа, построенных с использованием авторской технологии интеллектуально-развивающего обучения (Соловьева, 1999).

Проведенное исследование основывалось на педагогическом эксперименте, стандартизированном педагогическом наблюдении, тестировании студентов, качественном и количественном анализе результатов учебной деятельности студентов.

Базой исследования являлись студенты 3 курса факультета образовательных и социальных технологий Псковского государственного университета, изучавших курс «Теоретические основы и технологии начального образования по естествознанию» (180 человек) (Соловьева, 2009; 2011a), студенты 2, 3, 4 курсов, изучавших курс «Психология личности» (43 человека) (Соловьёва, 2011б), студенты 2 курса, изучавшие курс «Этикет делового человека» (98 человек), а также студенты 1 курса Псковского филиала Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики, изучавшие курс «Психология и педагогика» (472 человека) (Соловьёва, 2011в).

Теоретическая основа темы *The theoretical background*

Организуя экспериментальную работу по реализации компетентностного подхода на лекциях инновационного типа, мы исходили из следующих требований данного подхода к содержанию лекций в высшей школе:

- структурирование учебного содержания в виде системы учебно-познавательных задач поискового характера;
- широкие и глубокие межпредметные связи с целью выхода на решение профессиональных задач;
- дифференциация учебного содержания.

Лекционные занятия по всем учебным дисциплинам проектировались нами с использованием технологии интеллектуально-развивающего обучения (Соловьева, 1999).

Специфику технологии интеллектуально-развивающего обучения можно отразить через её основные принципы:

1. Принцип самостоятельной интенсивной интеллектуальной деятельности.
2. Принцип обмена субъективным опытом между преподавателем и студентами, студентами и преподавателем.
3. Принцип обеспечения антиципации студентами искомого знания.
4. Принцип пошагового контроля за процессом учения.
5. Принцип внешней и скрытой опосредованной педагогической коррекции.

6. Принцип комплексного педагогического воздействия на интеллект студентов.

Педагогические принципы в своей совокупности обеспечивают использование данной технологии для обучения всех групп студентов, что особенно актуально в связи с тенденцией развития массового высшего образования.

В основе данной технологии лежит участие студента в образовательном процессе в качестве субъекта учения. Предпримем попытку определить механизм реализации в вузовской практике этого основного положения.

Главным препятствием на пути широкого распространения “субъект - субъектных” отношений на лекции является неразработанность вопроса о постановке цели, которая непосредственно направляла и регулировала бы учебную деятельность на всем протяжении занятия.

Как известно, первые 4-5 минут лекции студенты как бы «приживаются» к своему рабочему месту. Во многом на этой фазе лекции ими руководит потребность в структуризации психологической среды, в это время активизируются их ориентационные процессы. На первой фазе лекции желательно максимально заинтересовать студентов темой занятия. Многие студенты именно на основании этих четырёх минут определяют для себя, какой уровень активности они будут проявлять в течение лекции (Фетюхин & Фетюхин, 1997: 15).

В связи с этим, в нашей опытно-экспериментальной работе лекции начинались с предъявления конкретных жизненных или профессиональных ситуаций, для выхода из которых на данный момент у студентов не было знаний, но они могли быть получены ими при активной работе на лекционном занятии. Другими словами, популярный ныне кейс-метод функционировал здесь в качестве отдельного методического приёма.

На лекциях инновационного типа, отвечающих как требованиям компетентностного подхода, так и принципам интеллектуально-развивающего обучения, мы использовали специально сконструированные задания, представляющие собой наиболее развитые расчлененные объекты учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Эти дидактические средства, в которых определены интеллектуальные действия, приводящие к пониманию порции учебного материала, являлись отображением субъективного опыта преподавателя, который конструировал их на основе анализа собственной интеллектуальной деятельности (Соловьёва, 2009; 2011а; 2011б, 2011в).

Функция этих заданий многомерна:

- это и средства личностного воздействия преподавателя на обучающихся, так как он через них передает студентам свой субъективный опыт;
- это и средства достижения дидактических целей (определенного уровня понимания студентами учебного материала; сдвигов в развитии содержательно-операционального, эмоционального и потребностно-мотивационного компонентов мышления, аналитико-синтетического восприятия, смысловой памяти, воображения);
- это и форма объективной цели учения студентов в интеллектуально-развивающем образовательном процессе.

По мнению В.Д. Шадрикова, формой цели, при которой обучающийся становится субъектом учебной деятельности является задание. «Задание должно быть сформулировано таким образом, чтобы оно могло выполнять функцию цели, а именно определять характер и способ деятельности» (Шадриков, 1994: 154). При предъявлении студентам задания у них образуется одинаковая объективная цель учения, заключающаяся в выполнении задания, в котором определены интеллектуальные действия, приводящие к пониманию этой части лекционного материала. Согласно А.Н.Леонтьеву (1995), цель одного и того же действия создается по-разному, в зависимости от того, в связи с каким именно мотивом она возникает. А так как мотивы выполнения задания у обучающихся могут быть разными, то разными будут и субъективные цели их учения. Для интеллектуального и профессионального развития студентов в образовательном процессе было важно создать условия, способствующие возникновению новых субъективных целей учения.

В связи с этим, замысел предъявляемых заданий был таким, что сразу после их предъявления у студентов возникла эмоциональная реакция, вызывающая потребность в выполнении задания. В большинстве случаев это становилось возможным благодаря тому, что в задании давалось косвенное определение неизвестного через отношение его к уже известному студенту, другими словами обеспечивалась антиципация искомого (термин «антиципация» введен О.Зельцем). «Если бы искомое вообще было неизвестным, оно не могло бы быть найденным» (Тихомиров, 1984: 236).

«Стратегия скрытых подсказок» делала лекцию «экономной» с точки зрения временных затрат и вызывала у студентов субъективное ощущение возможности для себя выполнить данное задание. Чувство уверенности в своих интеллектуальных возможностях, положительная эмоциональная реакция на задание, актуализировала внутренние побуждения к действию, отражающие интеллектуальные потребности обучающихся. Тем самым предопределялся успех выполнения “заложенных” в задании интеллектуальных действий.

Процесс “удовлетворения” интеллектуальных потребностей вызывал у студентов удовольствие от самого процесса деятельности, называемое в психологии интеллектуальным чувством.

Организация исследования *Research organization*

Организация лекционного занятия, на котором учебная информация на основе логического анализа разбивалась на отрезки и включалась в содержание серии заданий, позволяла контролировать каждый шаг процесса учения студентов.

Информационная, трансформационная, интегрирующая и координирующая функции лекции реализовывались печатными текстовыми материалами, предъявляемыми студентам (Соловьёва, 2009; 2011а; 2011б, 2011в). Создание учебных материалов к вузовским лекциям обеспечивало увеличение объема содержания лекций и темп их чтения. Следовательно, высвобождалось время для формирования у студентов на лекции под руководством преподавателя различных инструментальных компетенций:

- способности обрабатывать информацию (создавать ассоциативный ряд, перефразировать, интерпретировать, подводить под понятие и т.д.);
- способности организовывать информацию (идентифицировать, дифференцировать, классифицировать, устанавливать последовательность, прогнозировать);
- способности анализировать вербальную и визуальную информацию;
- способности находить несоответствия в аргументации и др.

Развитие инструментальных компетенций у студентов совершенствовало не только содержательно-операционный, но и потребностно-мотивационный компонент их интеллекта.

Информация, с которой студенты знакомились на лекциях, является результатом решения разного рода научных проблем, результатом проведенного научного поиска. Естественно, что этот поиск невозможно повторить, невозможно создать такие условия, чтобы студенты шаг за шагом скопировали творческий процесс обретения нового знания. Тем не менее, одна из инструментальных компетенций - способность к решению проблем - не только может, но и должна развиваться в русле лекционных форм.

Поэтому при чтении лекций мы использовали такие техники, которые позволяли студентам практиковаться в построении дедуктивных и индуктивных умозаключений.

Задание. Прочитайте экспериментальные данные, полученные немецким психофизиологом и физиологом Э.Вебером.

⊙ Если на руке лежит груз в 100 граммов, то для возникновения едва заметного ощущения увеличения веса необходимо добавить около 3,4 грамма. Если же вес груза составляет 1000 граммов, то для возникновения ощущения едва заметного различия нужно добавить около 33,3 грамма.

➡◆ Укажите с помощью цифр (1,2) последовательность рассуждений, приведших к открытию закона Э.Вебера:

«Порог различения характеризуется относительной величиной, постоянной для данного анализатора».

Отношение добавочного раздражителя к основному есть величина постоянная.

Чем больше величина первоначального раздражителя, тем больше должна быть и прибавка к ней (Соловьёва, 2011б: 23-24).

В процессуальном аспекте на лекциях инновационного типа, реализующих идею компетентностного подхода к обучению, студентам «предлагались» основные техники, приёмы для дальнейшего изучения поставленных проблем в активных формах самостоятельной работы. Регулярно использовались перекрестная дискуссия, решение микрокейсов, прием «цепочка аргументации» и т.п.

Приведём пример использования приема «цепочка аргументации» во время групповой самостоятельной работы студентов на лекции по теме «Педагогическое наблюдение как эмпирический метод исследования». *Утверждение: Метод наблюдения неэффективен для проведения педагогических исследований. Довод 1: Данные, полученные с помощью наблюдения нерепрезентативны. Доказательство к доводу 1: нерепрезентативными результаты исследования делает сравнительно малая выборка при наблюдении.*

Контраргумент: даже при небольшой выборке можно с помощью статистических непараметрических критериев, (например, Z- критерий Знаков, критерий Макнамары) доказать достоверность сделанных выводов и т.д.

На лекциях, построенных подобным образом, используется замкнутый вид управления, подразумевающий наличие обратной связи между лектором и слушателями. Преподаватель организовывал работу таким образом, что студенты имели возможность задать разнообразные вопросы, они могли обсуждать какие-то фрагменты материала между собой. Лектор в процессе организованной работы на занятии передавал студентам свой субъективный опыт понимания, усвоения учебной информации за счёт использования тех или иных техник обработки информации, визуальных форм её отображения и обобщения.

Задание. Прочитайте формулировку основного психофизического закона Э.Вебера- Г.Фехнера.

⊙ Изменение силы ощущения пропорционально десятичному логарифму изменения силы воздействующего раздражителя.

$$E = k \lg I + C$$

где E – интенсивность ощущения,

I – сила раздражителя

K и C - константы

☞Используя сложную стратегию организации информации – идентификацию основных идей, укажите с помощью ✓ ваше понимание основного психофизического закона.

□ При возрастании силы раздражителя в геометрической прогрессии интенсивность ощущения увеличивается в арифметической прогрессии.

□ Ощущения меняются непропорционально силе физических стимулов, воздействующих на органы чувств.

□ Сила ощущений растёт гораздо медленнее, чем величина стимулов, вызывающих их (Соловьёва, 2011б: 24).

При такой организации лекционных занятий студент, как субъект учебной деятельности, получал реальное право на интеллектуальную свободу. Интеллектуальная свобода – это понятие, означающее отказ от догматизма, от абсолютизации истины. Интеллектуальная свобода – это «единство в многообразии», это уважение и принятие разнообразия проявлений индивидуальности человеческого мышления, форм интеллектуального самовыражения. Ей способствуют знания, открытость общения, свобода мысли и убеждений. Это также означает, что взгляды одного человека не могут быть навязаны другим людям, они должны быть выведены самостоятельно при определенной педагогической поддержке (Соловьёва, 2011г).

На последней фазе лекции с целью изменить степень напряжения студентов мы разнообразили материал, предлагали занимательные задания, связанные с повседневной деятельностью студентов.

В заключение на лекционных занятиях, с целью оценить глубину понимания студентами содержания изученного, организовывался обмен мнениями, в том числе и с помощью дискуссий, или писалось эссе; в условиях эксперимента обучающимся предлагались тестовые материалы.

Результаты исследования

Results of the research

Использованные методы экспериментального исследования дают нам основания утверждать, что уровень понимания студентами учебной информации, предлагаемой на лекциях, построенных на основе технологии интеллектуально-развивающего обучения, реализующей идеи компетентностного подхода, был выше по сравнению с пониманием

студентами информации на лекциях традиционного вида независимо от того, теоретический или прикладной характер носила лекция.

Обобщение *Conclusions*

Методология лекций, построенных на принципах интеллектуально-развивающего обучения и направленных на формирование у студентов совокупности инструментальных компетенций, предполагает:

- начинать лекции с предъявления конкретных жизненных или профессиональных ситуаций, для выхода из которых на данный момент у студентов нет знаний, но они будут получены ими при активной работе на лекционном занятии;
- разделять на основе логического анализа учебную информацию на отрезки и включать её в содержание серии заданий;
- задания, в которых определены интеллектуальные действия, приводящие к пониманию порции учебной информации, должны быть отображением субъективного опыта преподавателя, который конструирует их на основе анализа собственной интеллектуальной деятельности;
- замысел предъявляемых заданий должен быть таким, чтобы сразу после их предъявления у студентов возникла эмоциональная реакция, вызывающая потребность в выполнении задания и субъективное ощущение возможности для себя выполнить данное задание;
- за счет самостоятельной деятельности обучаемых создавать условия для развития у них на лекционных занятиях инструментальных компетенций;
- информационную, трансформационную, интегрирующую и координирующую функции лекций реализовывать печатными текстовыми материалами, предъявляемыми студентам;
- на последней фазе лекции с целью снизить степень напряжения студентов предлагать им занимательные задания, связанные с повседневной деятельностью;
- в завершении лекционных занятий, с целью оценить глубину понимания студентами содержания изученного, организовывать различными способами обмен мнениями или писать эссе;
- результат обучения оценивать не количеством информации, сообщённой на лекции, а глубиной её понимания студентами, развитием у них инструментальных компетенций, определяющих способности к дальнейшему самостоятельному образованию.

Summary

The paper presents the methodology of lectures of an innovative type. It is aimed at developing students' instrumental competences (ability to process information: create an associative array, paraphrase, interpret, assign to a concept; ability to organize information: to identify, differentiate, classify, establish a consequence, forecast; ability to analyze verbal and visual information; ability to find inconsistencies in reasoning, etc.)

The presented methodology is based on the principles of technology of intellectual development education (principle of independent intense intellectual activity; principle of the exchange of subjective experience between teachers and students; principle of the students' anticipation of required knowledge; principle of incremental control of the learning process; principle of external and hidden indirect pedagogical correction; principle of integrated pedagogical influence on the students' intellect).

These principles, taken together, provide the use of this technology for the education of all groups of students, which is especially important in connection with the trend of mass higher education.

Informational, transformational, integrating and coordinating functions of lectures are implemented via printed text materials, submitted for the students, which significantly increases the amount of content of the lectures and the pace of their reading.

In the process of activity, organized in class, the lecturer shares his/her subjective experience of understanding, learning educational information through the use of various techniques of information processing, visual forms of the information display and generalization. Understanding of educational information by students is rooted in self-study of the trainees, which creates conditions for development of their instrumental competences during the lectures. Learning outcomes in the intellectual and developmental education space is evaluated not according to the amount of information, given at the lecture, but to the depth of students' understanding of this information and development of their instrumental competences, determining their ability to further self-education.

Библиография *Bibliography*

1. Леонтьев, А.Н. (1995). *Деятельность, сознание, личность*. М.: Политиздат.
2. Соловьёва, Т.А. (1999). *Дидактические основы интеллектуально-развивающего образовательного процесса в начальной школе: Теоретико-экспериментальное исследование*. Псков.
3. Соловьёва, Т.А. (2009). *Кейсы по технологиям обучения младших школьников на уроках интегративного курса «Окружающий мир»: Учебно-методическое пособие для студентов факультета образовательных технологий и учителей начальных классов*. Псков.
4. Соловьёва, Т.А. (2011а). *Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир»: практико-ориентированный подход: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений*. Т.А.Соловьёва (ред.). Псков.

5. Соловьёва, Т.А. (2011б). *Практико-ориентированная психология: пособие для интерактивного изучения курса на лекциях и во внеаудиторное время: (для не педагогических профилей)*. Т.А.Соловьёва (ред.). Псков.
6. Соловьёва, Т.А. (2011в). *Психология личности: пособие для интерактивного изучения курса на лекциях и во внеаудиторное время*. Т.А.Соловьёва (ред.). Псков.
7. Соловьёва, Т.А. (2011г). Компетентностный подход как фактор становления интеллектуальной свободы обучающихся. *Компетентностный подход в поликультурном образовательном пространстве: Материалы Международной научно-методической конференции 21-22 апреля 2011г.* Псков: ПГПУ, С.22-33.
8. Тихомиров, О.К. (1984). *Психология мышления: учеб.пособие*. М.: Изд-во МГУ.
9. Фетюхин, М.И., Фетюхин, Ю.М. (1997). *Психолого-педагогические основы учебной лекции: учебно-методическое пособие*. Волгоград: Изд-во Волгоградского госуниверситета.
10. Шадриков, В.Д. (1994). *Деятельность и способности*. М.: Логос.

Соловьёва Т.А д.п.н., профессор	Псковский государственный университет E-mail: tatsolovyova@yandex.ru
---	--