

Предисловие

В 1997 году в Белорусском государственном университете появилась новая структура – Центр проблем развития образования, одной из задач которого стало отслеживание современных тенденций в высшем образовании. Тщательное изучение многообразия мировых тенденций в высшем образовании позволило выделить одну из них, которая, став популярной в начале 70-х годов, приобрела новое звучание в конце 90-х. Если говорить в привычной терминологии, то речь идет о методике преподавания в высшей школы. Новизну же столь, казалось бы, банальной области высшего образования придавала постановка проблемы поиска адекватного способа повышения квалификации преподавателей высшей школы.

Традиционно повышение квалификации преподавателя рассматривалось в двух плоскостях – укрепление базы содержания по предмету (обзор современных тенденций в преподаваемой дисциплине и их методологические подкрепления) и теоретическое знакомство с практикой преподавания (требование к программам курсов, учебники и учебные пособия, методические разработки). Несомненно, приоритет был за первым направлением, второе рассматривалось лишь как дополнение, часто малозначимое.

В конце 80-х начале 90-х годов ситуация начинает меняться. В Великобритании, США (а чуть позже и в Германии) начинает развиваться направление, связанное не просто с теоретическим информированием преподавателей о том, *что* и *как* преподавать, но и ставящее своей задачей усиление именно методической стороны преподавательской деятельности. Семинары и тренинги для преподавателей вузов по методике преподавания становятся привычным явлением для любого уважающего себя университета. Тематика таких семинаров и тренингов самая разнообразная, но по сути своей сводится к развитию у преподавателей вузов различных навыков работы в студенческой аудитории.

Так, например, университет Билефельда (Германия, Земля Северный Рейн-Вестфалия) предложил для своих преподавателей целый спектр семинаров различной направленности – по улучшению коммуникативных навыков, по методам преподавания в многочисленных студенческих аудиториях, а также семинары по эффективному оцениванию деятельности студентов. Отметим, что привычное для употребления в русском языке слово «семинар» в английском имеет несколько разных значений – seminar (как семинар), workshop (мастерская в дословном переводе), training (ставшее популярным слово «тренинг»). Большинство университетских центров, работающих в области повышения квалификации преподавателей, использует так называемую форму workshop,

основной отличительной особенностью которой является активность самих обучающихся, стимулируемая различными методами (обсуждения, дискуссии, разработка мини-проектов) и формами работы (фронтальной, групповой, индивидуальной, парной).

Осенью 1997 года силами сотрудников Центра проблем развития образования (ЦПРО) была предпринята попытка организации деятельности по повышению квалификации преподавателей и в рамках Белорусского государственного университета. Цель первого семинара была достаточно простой – привлечь внимание университетской общественности к вопросам, традиционно относящимся к методике преподавания, но, придавая им акцент первостепенности по отношению к содержанию дисциплины. Такое смещение акцента не было связано с желанием быть оригинальными или значимыми, а было продиктовано рядом публикаций, ставших к тому времени «классическими» в современном мире высшего образования.

Одной из таких «классических» статей стала статья Дэвида Жака, независимого эксперта по вопросам высшего образования Британии, которая была опубликована в приложении английской газеты *The Times* и называлась «Прекратите оправдывать неприемлемое» (*Stop Justifying Unacceptable*). В ней автор предпринимает попытку развенчать мифы, сложившиеся за долгие годы существования высшего образования. Подвергая сомнению истины, которые казались незыблемыми, автор утверждает, что лекция – не самый эффективный способ образования; из лучших студентов не всегда получаются лучшие преподаватели; тишина в студенческой аудитории не есть признак эффективной учебы студентов; а успех академического подразделения (например, кафедры) определяется не количеством читаемых дисциплин и опубликованных статей, а степенью демократичности его среды.

Реферат этой статьи и была предложена (в переводе на русский язык) участникам первого семинара, проводившегося Центром проблем развития образования для преподавателей БГУ. Вокруг статьи Дэвида Жака была выстроена дискуссия, в которой, как это часто бывает, не была найдена «истина», но которая, несомненно, сыграла свою провокативную роль. Семинар закончил свою работу, но еще неоднократно в ЦПРО приходили участники семинара (а также их коллеги) с просьбой дать им текст статьи «Прекратите оправдывать неприемлемое» для того, чтобы обсудить ее на своих кафедрах, в студенческих аудиториях и просто в кулуарах.

Перевод и реферирование этой статьи стал «первой ласточкой» в последующей череде переводов, сделанных в ЦПРО. И их значительно больше, чем вместил данный сборник. Однако то, что можно отнести, хотя и достаточно

условно, к методике преподавания высшей школы, как раз и составляет предлагаемый сборник рефератов. В нем размещены рефераты статей, с которыми преподавательская общественность БГУ знакома по семинарам и конференциям, проводившимся ЦПРО в разное время, начиная с ноября 1997 года. Идея собрать эти материалы в один сборник появилась в результате неоднократных обращений сотрудников центра к этим статьям, запросов преподавателей и просто потому, что этот материал представляется нам весьма полезным для всех тех, кто всерьез обеспокоен вопросами улучшения преподавания и качества обучения.

Открывает сборник реферат статьи, которая, появившись в 1995 году на страницах журнала «Изменение» (Change – журнал по высшему образованию США), все последующие годы, вплоть до 2001, остается наиболее цитируемой и упоминаемой не только в данном журнале, но и в других изданиях, а также на международных конференциях, семинарах по дидактике высшей школы. Уже в самом названии статьи «От обучения к учению – новая парадигма высшего образования» (From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education) авторы Роберт Б.Бар и Джон Таг провоцируют читателя к дискуссии, поиску аргументов, уточнению терминологии. Так, только что появившаяся статья Патриции Кросс «Передовые усилия по улучшению преподавания и учения» (K.Patricia Cross, *Leading-Edge Efforts To Improve Teaching And Learning*; Change, July-August 2001) начинается с оспаривания разделения обучения и учения, предложенного Барром и Тагом шесть лет назад. С таким оспариванием трудно не согласиться: любое преподавание влечет за собой учебу. Разница лишь в степени вовлеченности студента в образовательный процесс, в возможности его реализации в этом процессе, в способе появления знания у студента.

Вместе с тем, четкое разделение, иногда излишне искусственно обозначенное, парадигмы существующей (парадигмы преподавания) и парадигмы желаемой (парадигмы учебы) по шести критериям достаточно четко указывает направление изменений в высшем образовании. В этой статье может найти для себя направление деятельности и административный работник высшего и среднего звена, и преподаватель, и студент. Иногда авторы используют гротеск и метафоричность, что лишь усиливает желание вернуться к ней еще раз и все-таки понять, почему сегодняшний «преподаватель, выступающий в роли актера, «мудреца на сцене»», не так уж и хорош для образования студента. Почему преподавателя-«мудреца на сцене», умом и логикой которого мы восхищаемся, есть смысл пытаться заменить преподавателем-«тренером, взаимодействующим с командой»? А самое главное, что означает «разработка учебной среды», и как можно применять «лучшие методы производства учебы и успеха студентов»?

Продолжая разработку проблемы смены парадигм высшего образования, уже упоминавшийся нами британский исследователь Дэвид Жак в реферате второй статьи сборника называет ключевую, с его точки зрения, причину «нежелания изменений в высшем образовании. Изменение – это всегда угроза, движение от известного к неизвестному. Для ученых, основной товар которых — знания, обучение, в котором во главу угла ставится «Я» студента, а не простая передача информации – двойная угроза». Достоинство этой небольшой конструктивной статьи в том, что, разбивая мифы высшего образования, она предлагает и конкретные действия. Адресатами этих предложений могут быть и заведующие кафедр (как набирать и оценивать преподавателей), и практикующие преподаватели (как организовать пространство студенческой аудитории, как активизировать учебную деятельность студентов на занятии), и стратеги развития учебного учреждения (какая культура академических подразделений порождает наиболее эффективные подразделения).

Реферат статьи «Непрерывность активного обучения: выбор видов деятельности для активизации учебной работы студентов в аудитории» (The active learning continuum: choosing activities to engage students in the classroom) – третий в данном сборнике – представляется наиболее прагматичным для практикующего преподавателя. И хотя авторы – американцы Ч.К.Бонуэлл и Т.Е.Сазерланд – определили цель статьи таким образом: «спровоцировать рефлекссию и дискуссию, а не обеспечение определенного ответа на обсуждаемые проблемы», тем не менее, в ней можно найти один из ответов на вопрос о том, как же преподавателю можно начать изменять свою деятельность. Как говорится, «с чего начать?». Авторы определяют три основополагающих фактора для организации учебного процесса в рамках одного курса – цели курса (как их видит преподаватель); учебный опыт (который накоплен студентами к моменту изучения этого курса); специфика личностных и профессиональных черт преподавателя. Именно на этой триаде строится далее логика курса, и производится отбор наиболее подходящих методов и форм работы. Ценность данного реферата статьи в том, что в нем приводятся два конкретных примера построения курсов, основанных на трех указанных критериях. Прописаны они столь тщательно и живо, что невольно погружаешься в атмосферу самого курса и понимаешь *что, за чем и почему* следует.

Следующие три статьи сборника рефератов можно отнести к темам, которые находятся на вершине популярности сегодняшнего методического мира высшего образования. Речь идет о коллаборативном и кооперативном обучении.

Статья Браффе «Образование как разговор» (*Education as Conversation*) – глава из книги «Коллаборативное обучение» (*Collaborative Learning*) – написана скорее в стиле размышлений, нежели в стиле руководства к действию. Позиция

автора понятна: «Коллаборативное обучение рассматривает ... знание как консенсус: это есть нечто, что люди конструируют взаимозависимо, разговаривая вместе. Знание в этом смысле есть «по сути, общая собственность группы или вообще ничего». Как сделать так, чтобы сообщество преподавателей и студентов заговорило на одном языке, чтобы порождалось некоторое знание, разделяемое каждым представителем группы? Откуда берутся ошибочные суждения? Как избежать непонимания? Вот лишь немногие аспекты, над которыми размышляет Браффе, делая при этом экскурсы и ссылки на интересные исследования и различных авторов.

Особое место в сборнике отводится проблеме кооперативного обучения, что, конечно же, не случайность: составителям сборника очень импонирует кооперативный подход, как в жизни, так и в образовании. Дэвид В.Джонсон, Роджер Т.Джонсон, Карл А.Смит по праву считаются основоположниками теории кооперативного обучения. Заглянув на сайт www.co-operation.org, любопытный читатель будет по достоинству вознагражден, ознакомившись с наработками Центра кооперативного обучения (Cooperative Learning Center, University of Minnesota), который более двух десятков лет сосредоточивал свои усилия на проблеме кооперативности в учебном процессе. Статья «Кооперативное обучение возвращается в колледж. Какие свидетельства есть тому, что оно работает» (Cooperative Learning Returns To College) может быть названа образцом современного написания теоретически обоснованных методических работ. Скрупулезно анализируя «корни кооперативного обучения», не ленись заглядывать в работы по смежным дисциплинам, авторы предлагают красивую модель кооперативного обучения, за которым, по их глубокому убеждению, будущее. Вера авторов так сильна, что невольно заражает читателя и провоцирует попытку использовать хотя бы отдельные фрагменты у себя на занятиях.

Реферат статьи Сандры Л. Ренегар «Вместе мы знаем больше, чем каждый из нас: кооперативное обучение в высшем образовании» (All of us Know more than each of us: cooperative learning in higher education) – элегантное и прагматичное дополнение к теории кооперативного обучения. Ценность этой статьи очевидна для практикующего преподавателя: в ней, как ни в какой другой в данном сборнике, присутствует описание методов. Вопрос «как», ключевой для методики преподавания, не всегда находит ответ, но всегда возникает у того, кто пытается изменить существующий порядок вещей. Именно методы обучения – самая притягательная тема для преподавателей на первом этапе, именно с этого начинаются, как правило, изменения в практике преподавания. Вопросы об уместности тех или иных методов, о получаемых результатах, о собственных видениях приходят уже потом.

Названия двух последних рефератов статей говорят сами за себя и не вызывают вопросов по содержанию: они – продолжение темы о методах. Дэвид Жак в статье «Организация и контроль работы с проектами» (Supervising Projects) так удачно держит позицию и преподавателя, и студента, демонстрируя трудности и сомнения обоих, что применима она может быть, конечно же, не только к методу проектов, но и к руководству по написанию курсовых и дипломных работ. Питер Ж. Фредерик, предлагая «Восемь вариантов чтения лекций» в статье с одноименным названием (The Lively Lecture – 8 Variations), иногда излишне оригинален, но очень понятен в своем желании сделать лекцию активной формой обучения для студентов. И эта статья действительно мало нуждается в комментариях, это – «инструкция по эксплуатации».

Предложенные в сборнике рефераты имеют лишь частичный реферативный оттенок: меньше всего мы хотели «править» авторов. Основная причина того, что этот сборник выходит как сборник рефератов, очень проста – нет возможности издания перевода (это сопряжено с большими финансовыми затратами) статей без нарушения авторских прав. Именно поэтому нам пришлось прибегнуть к реферативности изложения, стараясь при этом максимально удерживать позиции авторов. Иногда это было непросто, так как в переводе всегда (в той или иной мере) «присутствует» переводчик. Наши переводчики, занимавшиеся переводами статей на протяжении четырех лет, старались быть корректными и внимательными как по отношению к текстам, так и по отношению к авторам. Искренняя благодарность Р.Е. Гайлевичу, С.Б.Бенедиктову, Л.А. Лашкевич за качество и кропотливость работы.

Мы решили собрать эти рефераты в отдельный сборник, который выходит совсем небольшим тиражом, чтобы помочь всем тем, кто искренне заинтересован в реформировании высшего образования и улучшении результатов педагогической деятельности, выражающейся в заинтересованной и эффективной учебной работе студентов. Надеемся, что наш вклад в этот процесс окажется нужным и полезным.

Сентябрь, 2001

Лариса Кирилук