

О. Н. Каребо, Н. Е. Тихоненко

ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

В данной статье изучается вопрос возможности обеспечения надлежащего качества высшего образования через технологию проблемного обучения. Сущностное понимание преимуществ проблемного метода подводит педагогов к необходимости его широкого использования, не ограничивая учебный ресурс проблемной ситуации рамками практических дисциплин. Академическая эффективность метода объясняется его ролью в развитии познавательной активности и профессиональной мотивации студентов за счет организации интеллектуально-творческого взаимодействия субъектов учебного процесса.

Ключевые слова: *проблемный метод, проблемная ситуация, интенсификация, лекция, качество преподавания, самостоятельность.*

Последнее десятилетие отмечено негативной тенденцией снижения качества высшего образования, причина которой видится в определенной дегрессии в деле подготовки абитуриентов. Практика показывает, что первые два года вузовского обучения ориентированы на компенсацию недостающих студентам знаний, не полученных ими в рамках прохождения школьного курса. Помимо внешних причин организации вузовского обучения, связанных с последовательным сокращением количества бюджетных мест и снижения уровня требований к студентам платного отделения, исследователи называют сугубо «внутренние» проблемы школы и факторы, непосредственно затрагивающие самого абитуриента: механическое «натаскивание» на сдачу ЦЭ / ЦТ и экспериментальные образовательные программы, низкая учебная мотивация и слабая степень профессиональной ориентации выпускников [1, с. 58–59].

Недостаточный уровень подготовки абитуриентов приводит к тому, что преподаватель вуза вынужден пересмотреть стандарт требований и критериев оценивания в сторону их уменьшения. Результатом такой адаптации учебного процесса становится его ориентация на

некого «среднего» студента. Более подготовленные выпускники школ оказываются в наименее выгодных условиях. В то время как студенты с недостающим запасом базовых знаний работают над улучшением своих учебных показателей, более компетентные студенты, вынужденно оказавшиеся в условиях слабоактивной интеллектуальной деятельности, теряют мотивацию, что негативно сказывается как на уровне их текущей, так и итоговой вузовской подготовки.

Конструктивное решение в сложившейся ситуации видится в повышении удельного веса индивидуальной работы со студентами и увеличении времени их самостоятельного труда. Это, разумеется, требует от преподавателя вуза большего профессионализма именно как от педагога, способного обеспечить эффективное усвоение программного материала студентами с отличающимся начальным уровнем подготовки.

Однако даже при соблюдении этого требования студенты не всех факультетов в равной степени могут рассчитывать на то, что избранная учебная стратегия окажется достаточно действенной. В наименее благоприятных педагогических условиях предстают в силу специфики лингвистического профиля студенты языковых специальностей.

Особенность их профессионального становления заключается в использовании ресурсов учебной коммуникации как основного средства аудиторного формата. Доминирующее место на занятиях, построенных в ключе общения, должны занимать задания, направленные прежде всего на социальную коммуникацию, подразумевающую тесное взаимодействие в рамках беседы, диалога, ролевой игры или импровизации [2, с. 121]. Увеличение объема самостоятельно выполняемых заданий индивидуального характера может компенсировать студентам «недополученные» знания, однако перевод количественных результатов в качественные станет возможным лишь в условиях учебного аудиторного дискурса.

В сложившейся ситуации оптимальной стратегией обучения студентов языковых специальностей станет та, которая, во-первых, будет исходить из специфики преподаваемой дисциплины, во-вторых, сможет нивелировать разницу в школьной подготовке студентов и, в-третьих, обеспечит им надлежащий уровень учебной мотивации как обязательного опциона их профессионального вузовского роста.

Одним из наиболее эффективных направлений повышения результативности учебного процесса в вузе является проблемное обучение. В фокусе проблемного метода находятся задачи развития познавательной активности и самостоятельности студентов, их интеллектуальных и творческих способностей. Этот путь как никакой другой

раскрывает суть понятия «метод», представляющего собой единство метода преподавания и метода учения. Иными словами, задача преподавателя заключается не столько в трансляции предметной информации, сколько в создании педагогических условий, побуждающих обучаемого искать пути и средства разрешения проблемы, приобретая при этом новые знания [3, с. 27].

Центральным элементом метода является, по А. М. Матюшкину, проблемная ситуация, определяемая им как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта. Наличие проблемы при выполнении задания вызывает у обучаемого такое психическое состояние, которое «требуется найти (открыть или усвоить) новые, ранее неизвестные субъекту знания или способы действия» [4, с. 180].

Проблемная ситуация представлена трехкомпонентной структурой: познавательной потребностью, неизвестным знанием и синтезом интеллектуально-творческих возможностей субъекта в нахождении решения в соответствии с его знаниями и предыдущим опытом. Пребывая в состоянии поиска неизвестного, субъект включается в систему отношений, ведущих к пониманию – установлению связи нового знания с целью решения поставленной задачи. В основе такого способа решения проблемной ситуации по мнению А. М. Матюшкина лежит интуитивный тип восприятия, когда открытие субъективно нового знания происходит через догадку [4, с. 199].

Познавательная потребность выступает не только в качестве исходного импульса предстоящей деятельности, но и является основанием выделения форм проблемного обучения. В зависимости от степени познавательной самостоятельности выделяют такие формы как проблемное изложение, частично-поисковая деятельность и самостоятельная исследовательская деятельность обучаемых [5, с. 43]. Проблемное изложение в процессе обучения вуза может использоваться в формате проблемной лекции, частично-поисковая деятельность более характерна для семинарских и практических занятий, а наивысшую степень своей самостоятельности студенты могут проявить при написании научных работ, подготовке курсовых проектов.

Однако несмотря на готовность студентов работать в условиях проблемного обучения и на достигнутый ими впоследствии уровень самостоятельности, именно преподавательская деятельность выступает краеугольным камнем успешности применяемого метода в частности и образовательного процесса в целом.

В обязанности педагога входит не только актуализация проблемной ситуации, но и нахождение оптимального пути разрешения учебного конфликта. Преподаватель руководит процессом обнаружения

проблемы, помогает детализировать ее, анализировать условия и выбор плана решения, оказывает консультативную поддержку в процессе решения. Он принимает участие в нахождении способов самоконтроля, осуществляет текущую коррекцию деятельности путем анализа допущенных ошибок, организует итоговое обсуждение проблемы [5, с. 47].

Высокая степень включенности педагога в процесс обучения с использованием проблемной методики объясняет ее недостаточную представленность в практике вузовского преподавания специальных дисциплин и прежде всего языковых. Между тем этот метод наиболее отвечает потребностям именно языкового образования. Проблемность исходного посыла предполагает полное принятие ситуации с целью решения проблемы, пробудившей познавательный мотив. Включение в совместную деятельность по поиску информации, ее анализу и интерпретации обеспечивает необходимое погружение в проблему исследования, когда изученный ранее языковой материал начинает использоваться на интуитивно-коммуникативной основе.

В реальной практике преподавания ИЯ мы наблюдаем следующее: фактически применение проблемного метода ограничивается теми дисциплинами, которые изначально ориентированы на общение и работу с ситуациями, а именно дисциплинами практического курса будь то практика устной и письменной речи или дискурсивная практика. В случае же с лекционными или семинарскими занятиями преобладает формат «заполнения» слотов памяти знаниями, без их индивидуального «открытия» – поиска путей их получения и осознанного приобщения к ним.

Обратимся к такой форме организации учебных занятий как лекция. Сегодня она нередко воспринимается как изживший себя пассивный формат изложения материала. Даже использование на занятии информационных технологий не всегда может изменить суть лекционного преподавания: вне зависимости от наличия компьютерного сопровождения задача студентов заключается в письменном фиксировании предлагаемого им материала с той лишь разницей, что присутствие технической поддержки обеспечивает им визуальную опору восприятия текста.

Между тем лекционная организация работы обладает широким спектром возможностей «проблематизации» обучения. Та же лекция-визуализация, предлагающая не просто оформленный средствами информационных технологий материал, а обеспечивающая студентов структурно-логическими схемами, диаграммами и опорными моделями придает занятию необходимый проблемный характер.

Развивающими самостоятельность, комплексными по сути, являются такие виды лекций как *лекция с заранее запланированными ошибками*, *лекция-дискуссия*, *лекция вдвоем* и *собственно проблемная лекция*. Все они ориентированы на диалог, на живое знание, на передачу ценностей и смыслов, а не просто информации. *Лекция с запланированными ошибками* призвана содействовать развитию у слушателей способностей к оперативному анализу и оценке данных; *лекция-дискуссия* предполагает актуальное вовлечение в комплексное аналитическое обсуждение изложенного материала; *лекция вдвоем* строится на привлечении второго преподавателя к проблемному взаимодействию в рамках темы. Все эти виды без исключения направлены на разрешение академических противоречий, заложенных в проблемных заданиях и побуждающих студентов самостоятельно формулировать выводы, запланированные преподавателем в качестве новых знаний [6, с. 83].

Таким образом, мы видим, что проблемный подход к обучению обладает необходимыми методическими ресурсами для решения проблемы подготовки специалиста вуза надлежаше высокого уровня. Проблемная технология способна оптимизировать педагогические действия преподавателя по управлению самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов. Повышение эффективности обучения достигается за счет развития теоретического, критического и творческого мышления, формирования и поддержания когнитивного интереса к содержанию дисциплины и мотивационного – к профессиональному уровню, что гарантирует усвоение студентами теоретических знаний с высоким компетентным коэффициентом.

Список использованной литературы

1. Белянина, И. Н. О реализации преемственности обучения «Школа – технический вуз» / И. Н. Белянина // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 1. – С. 58–62.

2. Хашегульгова, Ж. А. Сущность коммуникативной методики обучения английскому языку студентов / Ж. А. Хашегульгова, М. Б. Сагова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6. – С. 120–122.

3. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее / Коллективная монография ; под. ред. Е. В. Ковалевской. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ин-та, 2010. – 300 с.

4. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А. М. Матюшкин. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М., 2017. – 226 с.

5. Ильина, Т. А. проблемное обучение – понятие и содержание / Т. А. Ильина // Вестник высшей школы. – 1976. – № 2. – С. 39–48.

6. Казамиров, А. И. Эффективные методы организации и проведения лекционных занятий по учебным дисциплинам кафедры конституционного права Уфимского юридического института МВД России / А. И. Казамиров // Вестник УЮИ. – 2016. – № 4. – С. 82–86.

УДК 81'271.16(=111):378

А. А. Коноплёва

**ДИАЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ
КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ
«ПРАКТИКА УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ»
В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

В статье рассматриваются способы развития у обучающихся высших учебных заведений навыков диалогической речи на занятиях по дисциплине «Практика устной и письменной речи» при изучении иностранного языка. Приводятся особенности диалогической речи как особого вида речевой деятельности, а также практические советы и упражнения для выработки соответствующих навыков.

Ключевые слова: диалогическая речь, диалог, коммуникация, английский язык, коммуникативный подход.

Общение является неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Выработка и совершенствование коммуникативных навыков обучающихся, в том числе – при изучении иностранного языка – одна из важнейших задач, стоящая перед преподавателями высшего учебного заведения. Одним из наиболее эффективных способов достижения поставленной задачи – создание для студентов условий для эффективного развития навыков говорения, необходимых для осуществления процесса коммуникации на английском языке. Поэтому диалогической речи необходимо уделять особое внимание при организации занятий по дисциплине «Практика устной и письменной речи». Данный подход позволит сделать студентов активными участниками процесса обучения и решать проблему эффективного усвоения