

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.И. Снопкова

В статье представлен педагогический обзор современных технологий социально-гуманитарного образования на основе требований компетентностного подхода к организации и осуществлению образовательного процесса. Педагогический обзор проектирует технологии на уровень проектирования и реализации конкретной дисциплины из социально-гуманитарного блока как нормы организации образовательной деятельности. Критеральной основой для классификации и характеристики технологий выступают социально-личностные компетенции как цель социально-гуманитарного образования и компоненты образовательного процесса. Автором осуществлен общепедагогический анализ актуальных и востребованных практикой преподавания социально-гуманитарных дисциплин образовательных технологий, который можно дополнять и конкретизировать частно-предметным анализом.

The article presents an overview of the teaching of modern technologies of social and humanities education, based on the requirements of the competency approach to the organization and implementation of the educational process. Pedagogical review projects at the level of technology of projection and implementing the contents of a particular discipline of social and humanitarian norms as the block organization of educational activities. Criterial basis for the classification and characteristics of the technology are the social and personal competencies as the objective of social, humanitarian and educational components of the educational process. The author carried out the analysis general pedagogic topical and popular practice of teaching social and humanitarian disciplines of educational technologies that can complement and specify the private-subject analysis

Проблемы разработки и использования образовательных технологий, с нашей точки зрения, напрямую связаны с методологической культурой преподавателя высшей школы, гарантирующей проектирование и реализацию деятельностных процессов в образовательной сфере. Характеристика технологий социально-гуманитарного образования представляется нами в контексте компетентностного подхода, который определяет «систему требований к организации образовательного процесса, направленных на усиление его практико-ориентированности, повышение роли самостоятельной работы обучающихся по разрешению задач и ситуаций, моделирующих социально-профессиональные проблемы, формирование у них способности действовать в изменяющихся жизненных условиях» [1, с. 7] и определяет целью социально-гуманитарной подготовки систему социально-личностных компетенций, «основанных на гуманитарных знаниях, эмоционально-ценностном и социально-творческом опыте» [1, с. 5]. Многофункциональность социально-гуманитарного образования, его направленность на обеспечение решения и исполнения «гражданских, социально-профессиональных, личностных задач и функций» [1, с. 5], приводит к диверсификации образовательных технологий (табл.). Критериальной базой для выявления, систематизации, разработки и характеристики технологий социально-гуманитарной подготовки могут выступать нормируемые стандартом группы социально-личностных и академических компетенций, а также компоненты структуры образовательной деятельности.

Большие возможности для организации коллективного, проблемного и продуктивного учебного взаимодействия обеспечивает использование норм технологии развития критического мышления. Методы и приемы педагогического взаимодействия, разработанные в рамках данной технологии, можно адаптировать и для социально-гуманитарного образования в высшей школе. Нами разработано методическое обеспечение вышеуказанной технологии для педагогического образования, например практикум по педагогике с использованием методов и приемов технологии развития критического мышления, имеющий гриф учебно-методического объединения по гуманитарному образованию [2]. Теоретик ТРКМЧП (технологии развития критического мышления через чтение и письмо) Д. Клустер обращает внимание на такие характеристики критического мышления студентов, как самостоятельность, информационность, проблемность, аргументированность и доказательность, социальность или коллективную работу над учебными заданиями. Все эти качества критического мышления развиваются в различных видах активной познавательной деятельности студентов на стадиях вызова, осмысления и рефлексии в учебном процессе. Для актуализации опорных знаний студентов и прогнозирования освоения учебной информации по изучаемой теме эффективными являются такие методы, как «Перекрестная ассоциация», «Аллитерация», «Концепту-

альная таблица», «Таблицы ЗХУ (Знаю – Хочу узнать – Узнал)», «Анализ силовых полей» и др. На стадии осмысления для решения дидактической задачи личностного включения студентов в понимание и изучаемых проблем применяются такие методы как, «ИНСЕРТ», «Зигзаг», «Чтение-суммирование в парах», «Обзор мнений методом ротации», стратегия «ИДЕАЛ» и др. Сочетание выше названных методов позволяет создать условия для осмысления учебного материала, формирования собственной позиции и оценочного отношения к изучаемым явлениям и процессам, превращения информации в личностное знание. Технология развития критического мышления является одним из средств, обеспечивающих превращения чужой, внешней информации в личностное знание на основе понимания.

Мы поддерживаем позицию Т.И. Красновой в постановке проблемы дефицитности академических компетенций современных студентов; вопросы, связанные с проблематикой культуры академической учебы, в настоящее время приобретают новые смыслы, «например, проблема способа описания и спецификации механизмов учения в высшей школе» [3, с. 4]. Академические компетенции включают владение студентами системным и сравнительным анализом, исследовательскими навыками, способность генерировать новые идеи, работать самостоятельно, уметь учиться и повышать свою квалификацию в течение всей жизни и др. [1]. Средствами решения задачи развития академических компетентностей студентов выступают соответствующие технологии обучения, например, проблемное и контекстное обучение, проектное обучение, технологии развития творческого потенциала личности, игровые технологии (в том числе деловые, организационно-мыслительные и организационно-деятельностные игры и др.), технологии учебного исследования, МРТ-методы работы с текстами [4], технология формирования научных понятий [5] и др.

Большие возможности для управления учебной деятельностью и развития социально-личностных компетенций создает технология проблемного обучения, основанная на погружении студентов в серию проблемных ситуаций и обеспечивающая развитие познавательной мотивации, саморегуляции и самооценки в процессе обучения. Применение технологии проблемного обучения трансформирует традиционные лекции в проблемные, требует конструирования системы учебных проблемных ситуаций и разработки учебных проблем как серии задач, решаемых студентами в процессе аудиторной и внеаудиторной работы. Такие учебные проблемы-задачи могут иметь свою содержательную специфику, как и источники их формирования, в зависимости от конкретной дисциплины из социально-гуманитарного блока, и могут носить междисциплинарный характер, что создает благоприятные возможности для реализации междисциплинарного подхода при их решении и развития соответствующей компетентности обучающихся.

В качестве технологически оформленных образцов для решения задачи формирования такой компетенции, как владение и применение базовых научно-теоретических знаний для решения теоретических и практических задач, можно привести контекстное обучение и кейс-технологии или case-study. Модель действия специалиста в технологии контекстного обучения (анализ ситуации – позиция теоретика; постановка задачи – позиция теоретика; решение задачи – позиция практика; доказательство истинности решения – позиция теоретика) реализуется в учебном процессе через такие базовые формы деятельности, как учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельности [6]. В качестве примера научно-методического обеспечения кейс-технологии в образовательном процессе высшей школы приведем сборник научно-методических статей под общей редакцией М.А. Гусаковского из серии «Современные технологии университетского образования», в котором представлена характеристика вышеуказанной технологии и рефлексия педагогического опыта ее применения с включением библиотеки кейсов, предназначенных для обучения специалистов педагогического и гуманитарного профилей [7].

Технологии активного и интерактивного обучения играют важную роль в развитии способности к социальному взаимодействию, критики и самокритики, умения работать в команде и др. Методы активного обучения (МАО), включающиеся в их структуру, позволяют решать задачи профессионального обучения, личностного самоопределения, а также задачи, способствующие развитию партнерских взаимоотношений (формирование умений решать профессиональные задачи, ставить цели, программировать результаты деятельности, генерировать новые идеи, развивать навыки коммуникации и объективной самооценки и взаимооценки, развивать рефлексивную активность, повышать степень мотивации, создавать деловую атмосферу и др.) [8]. Методы интерактивного обучения можно классифицировать, вслед за С.С. Кашлевым, на следующие группы: методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации («прогноз погоды», «заверши фразу», «комплимент» и др.), методы обмена деятельностью («метаплан», «мастерская будущего», «перекрестные группы» и др.), методы мыследеятельности («четыре угла», «чье это?» и др.), методы смыслов творчества («алфавит», «работа с понятиями», «интеллектуальные качели» и др.), методы рефлексивной деятельности («рефлексивный круг», «рефлексивная мишень», «анкета – газета» и др.), интерактивные игры [9]. Вышеуказанные методы позволяют решать задачи гуманизации как одного из приоритетных принципов социально-гуманитарной подготовки, обеспечивающего «лично-ориентированный характер образовательного процесса и творческую самореализацию выпускника» [1, с. 7].

Реализация идей компетентностного подхода, в том числе повышения роли самостоятельной работы студентов, может быть технологически гарантирова-

на с помощью модульного обучения, которое хорошо представлено в теории и практике дидактики высшей школы [10; 11; 12 и др.]. Технология модульного обучения позволяет осуществлять гибкое управление учебной деятельностью студента, индивидуализировать процесс обучения, создает эффективные условия для развития как предметных, так и академических компетенций.

Современные технологии требуют от преподавателя адекватных знаний, в том числе умений относящихся к процедурам управления учебной деятельностью на разных этапах образовательного процесса. На этапе целеполагания и мотивации деятельности студентов применяются технологии совместного целеполагания, например, отбор целей из предложенного преподавателем набора, их дополнение; афиширование своих целей, знакомство с целями других; введение контекстных учебных проблем и задач, использование различных стратегий прогнозирования, как возможных затруднений, так и уже имеющих возможности для успешного выполнения учебной задачи (стратегии «план действий», «SWOT», «анализ силовых полей» и др.), технология творческого проектирования, технологии мотивации и проблематизации (brainstorming или мозговой штурм, ТРИЗ-технологии, синектика, контрольные списки, стратегия IDEAL) и др.

Ю.В. Громыко определяет инструментальную систему мышления как согласованную взаимосвязь всего набора мыслительных средств, которые реализуются при решении различных мыслительных задач. К мыслительным средствам он относит множество различных образований: знаки, схемы, идеализацию, понятийные различия и т.д. Ю.В. Громыко раскрывает особенности технологии процесса проблематизации посредством ряда следующих воспроизводимых этапов:

- понимание чужой точки зрения, восстановление стоящей за ней позиции;
- построение оппозиции к предъявленной точке зрения;
- выявление оснований коммуникативного конфликта, определение сущности сталкивающихся в процессе коммуникации разных точек зрения на основе категориального анализа, определение предмета столкновения;
- построение идеализации предмета спора;
- рефлексия и схематизация новой формы полученного проблемного знания.

Вышеперечисленные этапы проблематизации обеспечивают организацию разных мыследеятельностных процессов, а именно действия, коммуникации, мышления, рефлексии и понимания в образовательном процессе [13].

Важное значение для анализа затруднений, выявления непонимания, личностных смыслов учения играет этап рефлексии, который обеспечивается своими технологиями в соответствии с тем или иным видом рефлексивных процедур. Выделяются различные типы рефлексии, которые используются в образовательном процессе: интеллектуальная – анализ знаний об объекте изучения и

способов действия с этими знаниями; личностная – постижение своей «Я-концепции», образов собственного «Я», исследование собственного отношения к поступкам, событиям, явлениям; коммуникативная – изучение особенностей группового общения; кооперативная – анализ успешности/неуспешности совместных действий в процессе обучения.

Особое значение компетентностный подход придает моделям и технологиям управляемой самостоятельной работы студентов (УСРС) как части целостной системы самостоятельной деятельности. «Самостоятельная работа студентов – это разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности обучающихся на аудиторных и внеаудиторных занятиях или в домашних условиях (библиотеке) по выполнению различных заданий под методическим руководством преподавателя, но без его непосредственного участия» [14, с. 10]. В процессе внедрения современных технологий социально-гуманитарного образования, представляемых в данной статье, складываются свои виды и модели управляемой самостоятельной работы студентов, которые связаны с алгоритмами и логикой организации образовательного процесса в рамках той или иной технологии. Можно разрабатывать и обобщенные алгоритмы УСРС при освоении конкретных социально-гуманитарных дисциплин или интегрированных модулей. Например, В.В. Сергеев предлагает следующую технологическую цепочку: совместное преподавателя со студентами целеполагание; учебно-методическое обеспечение деятельности; определение сроков промежуточных отчетов; организация деятельности творческих групп; разработка и реализация системы консультационно-контролирующих и корректирующих мероприятий; оценка результатов [15]. Реализация УСРС неизбежно приводит к решению следующих вопросов:

- включение УСРС в аудиторную нагрузку преподавателей;
- научно-методическое и учебно-методическое обеспечение УСРС [15];
- разработка нормативно-правовой базы для планирования, осуществления и контроля УСРС;
- создание информационно-образовательной среды для дистанционной поддержки УСРС.

Нами накоплен определенный опыт дистанционного сопровождения самостоятельной работы студентов с помощью системы Moodle. Это система управления контентом сайта (Content Management System – CMS), специально разработанная для создания онлайн-курсов преподавателями [16]. Moodle является бесплатно распространяемым программным продуктом с широким арсеналом средств и возможностей для поддержки управляемой самостоятельной работы студентов, интерактивного взаимодействия студентов между собой и преподавателя со студентами, контроля учебных достижений, рефлексивной деятельности и др. Создаваемые разнообразные элементы курса представляют

собой интерактивные учебные модули, которые размещены в целостной структуре учебного предмета и могут использоваться для углубления предметного материала, тренинга предметных и надпредметных способов деятельности, реализации междисциплинарных связей в процессе социально-гуманитарного образования, контроля и оценки учебных достижений студентов. С помощью системы дистанционного обучения можно организовать высокоэффективную внеаудиторную работу как необходимую часть современного образовательного процесса в вузе. Важнейшее значение для развития познавательной мотивации студентов играют эмоциональные инструменты сетевого взаимодействия, например, специально создаваемые тексты, интерактивные мультимедиа средства, видеофрагменты и др.

Современные информационно-коммуникационные технологии обеспечивают возможность так называемого «перевернутого обучения», приобретающего все большую популярность в условиях снижения аудиторной нагрузки. Такая технология предусматривает первоначальное самостоятельное знакомство студентов с новым учебным материалом (видеокурс, видеолекция, тексты установочных докладов, лекций, видеопрезентации учебного материала и др.), выполнение заданий для осмысления учебной проблемы, в том числе подготовка конспекта с возможностью его публикации в образовательной среде, и ее обсуждение на семинаре. Технология перевернутого обучения создает дополнительные возможности согласования доаудиторного и аудиторного форматов с целью реального формирования системы соответствующих компетенций и повышения качества социально-гуманитарного образования.

Классификация технологий социально-гуманитарного образования

Критерий классификации	Технологии социально-гуманитарного образования
Социально-личностные компетенции как цель социально-гуманитарного образования	Технологии активного и интерактивного обучения (технологии дискуссионного диалога: круглый стол, экспертные группы, форум, симпозиум, дебаты и др.); игровые технологии (деловые, организационно-деятельностные (ОДИ), организационно-мыслительные (ОМИ), имитационные и ролевые игры, анализ конкретных ситуаций и др.); технология развития критического мышления; технологии развития академических компетенций (технологии формирования научных понятий, технологии проблемного, контекстного, проектного обучения, МРТ – методы работы с текстами, технологии учебного исследования, технологии развития творческого потенциала личности, технология использования «когнитивных или ментальных карт» и др.); технологии экспертизы в процессе обучения; технологии самообразовательной деятельности и самообучения.

Критерий классификации	Технологии социально-гуманитарного образования
Технологии организации отдельных компонентов образовательного процесса	<p>Технологии совместного целеполагания (отбор целей из предложенного преподавателем набора, их дополнение; афиширование своих целей, знакомство с целями других; введение контекстных учебных проблем и задач, использование различных стратегий прогнозирования, как возможных затруднений, так и уже имеющихся возможностей для успешного выполнения учебной задачи (стратегии «план действий», «SWOT», «анализ силовых полей») и др.);</p> <p>технологии мотивации;</p> <p>технологии проблематизации (brainstorming или мозговой штурм, ТРИЗ-технологии, синектика, контрольные списки и др.);</p> <p>технологии организации познавательной деятельности студентов и управления процессом обучения (технологии проектного и проблемного обучения, кейс-технологии, программированное обучение, технология модульного обучения, коллективный способ обучения, адаптивная система обучения и др.);</p> <p>технологии контроля учебных достижений;</p> <p>технологии рефлексии.</p>
Информационно-коммуникационные технологии	Технология перевернутого обучения, дистанционное обучение, WEB 2.0 – технологии и др.

В конце статьи нам бы хотелось подвести итоги размышлений и сделать некоторые резюмирующие выводы. Любая педагогическая задача социально-гуманитарного образования может быть успешно решена с помощью адекватной технологии, которую как профессиональный инструментарий использует и/или разрабатывает преподаватель, имеющий соответствующий уровень методической квалификации.

Как и в сфере техники и промышленного производства, в образовании технологические содержания не могут быть застывшими и неизменными. В педагогическом процессе учитывается уникальность каждой педагогической ситуации, ее неповторимость и проявляется двойственность технологического отношения к педагогической деятельности. С одной стороны, проектируется (сценируется) будущее учебное взаимодействие, задается абстрактная технологическая схема, содержащая возможности для конкретизации в зависимости от уникальных условий учебной ситуации (настроения студентов, их самовыражения, познавательной активности и т. д.). С другой стороны, технология становится многослойной (со слоями абстрактного проекта и конкретизированных, подвижных по содержанию проектов деятельности всех субъектов образовательного процесса). Внеситуативная часть технологии выражается в

текстах/технологических схемах и алгоритмах для передачи способности строить аналогичное педагогическое взаимодействие другим [17].

Разработка и внедрение образовательных технологий социально-гуманитарного образования осуществляется в контексте проектирования учебно-методических комплексов, которые обеспечивают целостность учебно-воспитательного процесса с учетом специфики как конкретной дисциплины, так и профиля образовательного учреждения, особенностей специальности и др., позволяют реализовать закономерную связь содержательной и процессуальной сторон обучения.

В качестве перспективного направления, «позволяющего более эффективно достигать цели и задачи по формированию социально-профессиональных компетенций выпускника», выступают модульно-рейтинговые системы организации учебно-воспитательного процесса [18]. Модульный подход в данном контексте рассматривается как основа разработки целостной педагогической системы на уровне факультета или вуза в целом. В нашем педагогическом обзоре мы рассматривали технологии, которые может использовать преподаватель высшей школы в проекции на уровень конкретной учебной дисциплины.

Статья посвящена обучающим технологиям, наше видение возможных методических и/или технологических аспектов профессионального воспитания в процессе социально-гуманитарного образования изложено в другой статье данного сборника.

Список использованной литературы

1. Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин (утвержден Министерством образования Республики Беларусь 15.07.2014 г.).
2. Прокофьева, О.О. Педагогика : практикум с использованием методов и приемов технологии развития критического мышления : учеб.-метод. пособие для студентов специальности «Социальная работа» / О.О. Прокофьева, Е.И. Снопкова. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 240 с.
3. Краснова, Т.И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы / Т.П. Краснова. – Диалог. – 2013. – № 4. – С. 9–13; № 5. – С. 14–17.
4. Работа с текстом. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 1/ Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Профили, 2003. – 124 с.
5. Цыркун, И.И. Интеллектуальное саморазвитие будущего педагога: дидактический аспект : монография / П.П. Цыркун, В.Н. Пунчик. – Минск : БГПУ, 2008. – 254 с.
6. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 207 с.
7. Метод case-study : сб. научн.-метод. статей. – Вып. 8 / редкол.: Н.Д. Корчалова (отв. ред.), Д.И. Губаревич, И.Е. Осипчик ; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2011. – 155 с.

8. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – Минск : Аверсэв, 2004. – 336 с.
9. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск : Университетское, 2001. – 95 с.
10. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки : учеб.-метод. пособие / А.В. Макаров [и др.]. – Минск : РИВШ БГУ, 2001. – 118 с.
11. Снопкова, Е.И. Педагогические системы и технологии : учеб. пособие / Е.И. Снопкова. – 2-е изд., испр. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2013. – 416 с.
12. Казимирская, И.И. Организация и стимулирование самостоятельной работы студентов по педагогике : учеб. пособие / И.И. Казимирская, А.В. Торхова. – Минск : Бестпринт, 2004. – 304 с.
13. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск : Технопринт, 2000. – 376 с.
14. Жук, О.Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов : пособие для преподавателей и студентов / под общ. ред. О.Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2005. – 112 с.
15. Сергеевкова, В.В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы. – Минск ; РИВШ, 2004. – 132 с.
16. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учебное пособие / А.М. Анисимов. – 2-е изд. испр. и доп. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.
17. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов. – Москва : Экономика, 1991. – 416 с.
18. Макаров, А.В. Проектирование и реализация стандартов высшего образования : учеб. пособие / А.В. Макаров, В.Т. Федин ; под ред. проф. А.В. Макарова. – Минск : РИВШ, 2013. – 316 с.