

Процедура «активной» лекции предполагает три этапа: анализ текста преподавателем, практика слушателей и основной элемент — взаимодействие преподавателя и студентов. Преподаватель должен предоставить студентам возможности «проговаривать» материал с товарищами, квалифицированно выслушивать, со знанием строить доверие в рабочих взаимоотношениях, а также обеспечивать групповую деятельность лидерством.

Но само по себе применение методов активного обучения в лекционном процессе еще не обеспечивает стратегию активного обучения. Основой для ее реализации остаются позиция педагога и позиция студентов. Если первая базируется на понимании миссии обучающего как специалиста в создании условий, в которых наиболее эффективно происходит процесс обучения, то вторая — на максимальном использовании этих возможностей для своего продвижения. Для преподавателя очень важно найти подходы, соответствующие персональному стилю преподавания и отвечающие образовательным целям, но в то же время активно вовлекающие студентов в процесс обучения в аудитории.

Основными барьерами, наиболее часто встающими перед преподавателями, решившими использовать в практике методы активного обучения, являются следующие:

- 1) трудность в преподнесении большого количества материала на занятии;
- 2) активное обучение требует слишком много времени для подготовки занятия;
- 3) представляется невозможным использование активных методов обучения в многочисленной аудитории;
- 4) недостаток материалов, источников и личного опыта практического использования активных методов обучения;
- 5) предвидение возможных негативных последствий, таких, например, как отношение коллег к новым подходам, влияние студентов на оценку деятельности преподавателя.

Преодолению данных барьеров должно способствовать проведение практических семинаров по активным методам обучения среди преподавателей с привлечением специалистов в данной области.

Ю.В. Финская, БГЭУ (Минск)

ОБ ИГРОВОМ ХАРАКТЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Педагогика низводит игру до предварительной пробы будущего серьезного действия, т.е. в ней игра рассматривается как тренировка перед взрослой жизнью. Да, появляясь на свет недоношенным, человеку необходимо некоторое количество времени для наследования даже наследуемых признаков, человек вынужден играть в силу затянувшегося детства, и направляемая детская игра проигрывает сценарии,

встречающиеся во взрослой жизни (в качестве таковых могут выступать семинарские или практические занятия, проводимые в игровой форме). Но игра не служит чисто биологической целесообразности, она является сферой избыточного творчества, как говорил Е.Финк, игра есть онтологическая структура человека. И преподаватели, проводя занятия, зачастую не догадываются, что вовлечены в пространство игры и являются игроками, а это действительно так, поскольку преподавание своими корнями уходит в почву игровых действий, но не только за счет своего агонального характера. Утверждать, что преподавание есть всего лишь игра, было бы глупо, хотя соблазн имеется, ведь по Хейзинге игра предполагает установление ограниченного игрового пространства, внутри которого и происходит действие в соответствии с заявленными правилами, но тогда любое очерченное пространство можно рассматривать как игровое. Но у Хейзинги игра — это еще и действие, которое исчерпывается в самом себе и совершается ради удовлетворения, доставляемого самим этим свершением, а в эту дефиницию преподавание уже не укладывается. Но другие признаки налицо: господство в определенных границах места и времени непреложного порядка (необходимость обращаться к преподавателю на «Вы» и по имени-отчеству даже в ситуациях, когда студенты, особенно заочной формы обучения, значительно старше преподавателя или когда студент и преподаватель находятся в тесных приятельских отношениях); наличие напряжения, сообщающего игровой деятельности этическое содержание: несмотря на желание выиграть, игрок должен держать себя в рамках дозволенного (воспользоваться или не воспользоваться возможностью списать — это уже сфера морального выбора); существование неопределенности (повезет с вопросами билета или нет?); наличие выигрыша (не только отличная отметка, но и уважение однокурсников, высокое место в рейтинговой системе, повышенная стипендия); склонность игрового сообщества сохранять свой состав даже по окончании игры, чувство исключительности своего положения (организация совместного отдыха сотрудников университета); игрок выступает в игровом пространстве как человек согласно его роли, причем последняя может переживаться с различной интенсивностью (и преподаватели, ставящие неудовлетворительную отметку студенту, вызывающему положительные эмоции, не подавляют естественную субъективность, как они полагают, а демонстрируют полное погружение в свою роль, идентифицируя себя со своей ролью почти до неразличимости).

Игровая функция в образовательном процессе присутствует в двояком аспекте: во-первых, как борьба за что-то, например, за знания, которые актуализируются в почет, хорошую оценку, перспективное распределение и т.д., а, во-вторых, как демонстрация, показ этого чего-то (знание). Преподавание можно рассматривать как игру, так как оно есть игра и по своей форме и по своей сущности. Это совсем не умаляет его достоинств, еще у Платона человек выступал как кукла-марионетка, которой играют боги, а поскольку игра есть наисерьезнейшее, то человек должен проводить свою жизнь, следуя своей природе и играя в самые прекрасные игры.