Сущность и возможности современной методики преподавания в экономических вузах

Крутякова Ю. А.

Крутякова Юлия Александровна / Krutyakova Yulia – преподаватель,
кафедра национальной и региональной экономики, экономический факультет,
Одинцовский филиал
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Одинцово

Аннотация: в статье анализируется путаница в подходах к понятию методологии преподавания, что сделало для большинства преподавателей не интересным сам процесс использования наработанных методик. Между тем, методика преподавания экономических дисциплин имеет все возможности для повышения эффективности преподавания. Методика преподавания дисциплин экономического профиля может стать не только хорошим подспорьем, но и найти новые вариации, сделать шаг вперёд и произвести если не новый метод, то новый подход к комбинации методов преподавания.

Abstract: the article analyzes the confusion in the approaches to the concept of the methodology of teaching, which made for the most interesting teachers do not use the process-established techniques. Meanwhile, methods of teaching economic disciplines has all opportunities to improve the effectiveness of teaching. Methods of teaching economics disciplines can become not only a good tool, but also to find new variations, to take a step forward and produce, if not a new method, a new approach to the combination of teaching methods.

Ключевые слова: методика, дидактика, преподавание, проблемное обучение, деятельность, информативное обучение, метод, система, индивидуум, личность.

Keywords: methodology, didactics, teaching, problem-based learning, activity, informative training method, a system, an individual, a person.

Современное российское общество можно охарактеризовать как общество реформ. Нет ни одной сферы деятельности, где бы в текущий момент времени не происходило системного или точечного реформирования. Причина этого вполне ясна – страна проигрывает в глобализационной гонке, занимая в различных экономических оценках места, никак не соответствующие ресурсным возможностям. Роль экономических вопросов в текущем процессе реформирования нельзя приуменьшить. Экономические параметры являются и реагентом, проявляющим корневые проблемы общества, и целью происходящих реформ. Россия хочет занять достойное место в новом мировом устройстве, обеспечить высокий уровень жизни и возможности для повышения эффективности деятельности как страны в целом, так и отдельных субъектов.

Вузы на данном этапе находятся в сложной ситуации. С одной стороны, они являются объектом реформирования, с другой – именно вуз готовит специалистов, которые будут жить в новых постреформенных условиях и, отчасти, будут осуществлять требуемые изменения. Таким образом, процесс образования в вузах становится наиболее значимым. От того, каким образом будут подготовлены новые кадры, возможно впервые на самом деле зависит, какое будущее ожидает всю страну.

Методы подготовки в вузах различаются по своим принципам и направлениям, но, вне зависимости от специализации будущего выпускника, совокупность методов, используемых при его обучении, именуется методикой преподавания. Под методикой понимается набор практических рекомендаций по процессу обучения как такового. Стоит отметить, что в статье термины «дидактика» и «методика» приняты как синонимы. Хотя термин «дидактика» изначально шире, но применительно к вузовскому обучению, которое, в отличие от школьного, почти свободно от воспитательной составляющей [2, с. 150], они могут восприниматься как синонимы по полному праву. Вообще, в настоящий момент происходит не столько подмена терминов, сколько неимоверное их увеличение безо всякой на то нужды. И впереди всех в этом отношении, вероятно, стоит именно педагогика как таковая. Набор красиво звучащих фраз будоражит воображение читателей и слушателей, а потенциальные возможности управления мнением больших масс людей, которые по идее хоть и в долгосрочном периоде предоставляет педагогика, приводят к полной потере контроля за смыслом сказанного. Так, например, в отчёте о работе семинара по педагогике, психологии и методике финансовой академии при Правительстве РФ [4] помещён следующий текст: «целью действующего семинара является: обучение профессиональным качествам вузовского преподавателя...». Между тем, качество, как известно, является категорией, определяющей существенные параметры объекта. Качественным параметрам невозможно обучить. Они могут появиться при переходе количества навыков и знаний в качественные характеристики объекта, коим в данном случае выступает будущий преподаватель. Другим словами, стоило написать про обучение профессиональным навыкам,

умениям, знаниям, но никак не качествам. Подобные вольные обращения с терминологией, тесно связанные с методикой обучения тем популярнее, чем сложнее выделить сам набор рецептов, годных к употреблению каждый день в процессе обучения и способных дать тот, результат, которого ожидает преподаватель и общество.

Стоит отметить, отсутствие информативной составляющей в «новых» терминах, активно используемых при обосновании методики, выбираемой для обучения. Понятия «развивающее обучение», «проблемное обучение», «деятельностное обучение» не просто часто используются, но и предстают как различные варианты методологии, между тем как на самом деле являются если не синонимами, то составными частями друг друга. Так, любое обучение является развивающим, поскольку, так или иначе, развивает личность и обучаемого. А проблемное обучение является одним из методов, используемых в деятельностном обучении. При этом можно только разделить деятельностное обучение и информативное. Информативное, в данном случае, представляет такой набор методов обучения, который направлен на усвоение предлагаемой информации, а в деятельностном - на развитие исследовательских навыков. Хотя сам термин «деятельностное обучение» тоже является неудачным, поскольку любой процесс обучения возможен только при наличии деятельности как процесса [1, с. 135]. Существуют попытки обозначить эту разницу более подходящими терминами. Так часто «деятельностное обучение» заменяют на «задачное», «творческое» или «личностно-ориентированное».

Разница в видах деятельности, которые используются и занимают основную массу времени в процессе обучения. Вероятно, если со стороны ученика запись диктуемой информации, заучивание ее и повтор данной информации в качестве контроля знаний занимают основное время процесса обучения, то в целом можно сказать, что используется информативное обучение. Информативным его именуют, поскольку процесс обучения представлен в данном случае через предоставление и поглощение информации в готовом виде. Между тем, есть такие виды учебной деятельности как выполнение задания, поиск информации, обобщение информации, формулирование выводов, освоение литературы, выполнение лабораторных работ или наблюдений. Если какие-то из данных видов учебной деятельности занимают основное время ученика в процессе обучения и именно по их результатам происходит оценка его знаний – то это и есть «деятельностное» обучение. Таким образом, термин «задачное обучение» так же не является подходящим, поскольку, выполнение записи и заучивания, предполагаемое в информативном обучении, то же является своего рода задачей, которую учащийся должен выполнить. Термины «творческое» и «личностно ориентированное» обучение так же представляются проблемными. Каждый из этих терминов обозначает в первую очередь подход обучающего к обучаемому, который будет выражаться в творческой составляющей или подбору наиболее удачных вариантов с учетом личных характеристик обучаемого. И то и другое возможно и при информативном обучении. Ничто не мешает обучающему творчески, ярко с интересными неординарными примерами создать набор информации доносимой до учащегося, или разработать разные тексты для учащихся с различными личностными характеристиками.

Вероятно, более удачным будет термин «поисковое обучение», поскольку при каждом из данных видов учебной деятельности учащийся осуществляет определённый поиск решения, проблемы или способа выполнения, который не предоставлен ему в готовом виде как в случае информативного обучения. Если целью современного обучения становится поиск в большей мере, чем передача знаний, не противоречит ли это самой идеи обучения? Вовсе нет, ведь и процесс обучения это, в первую очередь, «передача опыта общественно-исторической практики, опыта предыдущих поколений, но не передача знаний» [1, с. 133]. И действительно, огромная масса дисциплин направлена на формирование того или иного мышления, поскольку именно его общество желает донести до обучающихся. Конечная цель общества, ради которого оно производит обучение в принципе – формирование единого мыслительного и практического поля. Каждое общество стремится изменять набор методов обучения с тем, что бы максимально соответствовать этой конечной цели. Какие же цели обучения подразумеваются при этом в России? Попробуем ответить на этот вопрос.

Современная Россия пытается перейти на постиндустриальную ветвь развития. При постоянно сокращающемся количестве естественно научных специалистов, росте оккультизма в обществе, отсутствии современной культуры труда и производства, подобные переход представляется затруднительным. Тем не менее, цели обучения как раз понятны и вполне определённые. В первую очередь, для экономически ориентированного вуза, это формирование высококлассного специалиста, обладающего всеми навыками и возможностями, предоставляемыми современной экономической теорией. Кроме того, будущий специалист должен быть достаточно подготовлен к эффективному функционированию в уже сложившихся экономических условиях. Ориентировка на рыночную экономику, существующая в стране на текущий момент предполагает развитие определённых качеств.

Индивидуализм. Некоторые авторы считают, что индивидуализм привёл к социальным потрясениям и развитию либерального капитализма, а так же установлению тоталитарных режимов [3, с. 4]. Даже если опустить обсуждение правдивости столь резкого заявления, существует и более чёткое обоснование

несостоятельности подобных идей. Апологеты минусов индивидуализма говорят только о негативных его качествах, забывая положительные последствия. Зачастую отрицательные стороны индивидуализма пытаются философски определить, противопоставляя его личности. При этом мнение, что «индивид существует для мира, а мир - для личности. Индивид – закрытое существо, личность – открытое» [6] является явным противоречием. Ведь если индивид существует для мира и активно с ним взаимодействует, то он не может быть закрытым для этого мира. В то время как личность, следуя логике Краевского В. В., воспринимает мир как нечто, существующее исключительно для своей надобности. Мир для личности – объект. Каким образом личность, живущая сама для себя и воспринимающая мир как единое, внешнее по отношению к ней, сущность, которую можно использовать для собственной надобности, может быть открыта объекту использования? Разве человека можно назвать открытым по отношению, скажем к велосипеду, который мыслится им как внешний объект, годный к использованию? Разумеется, нет. Кроме того, некоторые авторы [3, с. 6] согласны с мнением довоенных авторов, считающих что «индивидуалистические доктрины ... презируют человеческую личность, представляют индивида столпом общества и подчиняют этой автономии все». Другими словами, авторы постоянно смешивают два понятия, наделяя суверенитетом то индивида, то личность. Подобная каша в терминах и их восприятии может быть объяснена (но не оправдана) только бурным использованием термина «индивид» философией, существовавшей в периоды, связанные теперь в восприятии общества с негативными моментами. Проще говоря, индивидуализмом в педагогике стали называть негативные проявления социальной жизни, а личностью те случаи, когда социальная жизнь в человеке и его поведении проявляется позитивно. Другими словами, один из терминов лишний и используется только что бы оправдать саму педагогику, провалы которой приводят и в современном обществе к возникновению «индивидов». Разделяя понятия индивидуума и личности часто ссылаются на Бредяева Н. А., забывая, что он философ. И его деление относится к осознанию категории свободы, а не процесса обучения. Для педагогики было бы крайне полезно вспомнить бритву Оккамы и отсечь те термины, которые не имеют практической направленности. Для обучающего не имеет значения - индивидуумом или личностью воспринимать обучающегося, поскольку важно только то, какие параметры при этом будут формироваться у данного обучаемого. Желательные для общества параметры в разные моменты времени, могут быть представлены как в Бредяевских категориях индивидуума, так и в категориях личности. Сущность методов обучения от этого не изменится.

Современные технологии в совокупности с глобализационными процессами приводят к увеличению возраста обучающихся. В основном, за счёт постоянного повышения квалификации, происходящего регулярно в течении жизни уже после получения основного образования [4, с. 34]. Вуз в данном случае находится в двоякой ситуации. Он должен и осваивать методы работы с людьми, которые уже являются специалистами и требуют краткосрочного улучшения навыков и умений по конкретному направлению. С другой стороны преподавание должно становиться мобильнее и проворнее в познании этого нового самими преподавателями и подготовке набора методов, позволяющих обучить новому навыку.

Современное стремление общества к инициативности находит своё выражение в возникновении так называемых «новых подходов к образованию». Суть этих подходов выражается их апологетами крайне странным образом. С одной стороны предлагается доказательство того, что старая система обучения направлена на угнетение инициативности и свободы воли, а с другой предлагается набор рекомендаций к определению самих новых подходов. К определению того, какие цели они преследуют, но не доказательства методов, которыми этих целей можно достичь. Так, зачастую, говорят о личностно-ориентированном обучении, не представляя сути и плюсов организации обучения извне, столь важного для этого самого личностного роста, который ставится целью личностно ориентированного обучения. Иногда [1, с. 133] исследователи методологии обращают внимание на противоречия в логике или слабое понимание сути терминологии так активно используемой пропагандистами новых методик образования. К сожалению, подобные работы совершенно игнорируются апологетами новых методик и недоступны в силу специфичности родителям, делающим выбор между тем или иным стилем обучения. Некомпетентный выбор и стремление дать лучшее своему ребёнку на практике приводит к дополнительным затратам домохозяйства с мнимым эффектом.

Здесь методика преподавания сталкивается с зависимостью от школьной и даже дошкольной методики. Действительно, невозможно начать обучение математическому анализу в вузе, если до этого абитуриента обучали, стимулируя его «творческую составляющую». В итоге, теряется качество подготавливаемых специалистов, поскольку слабое ориентирование в точных науках не позволяет ему полноценно использовать такие важные экономические инструменты, как моделирование, планирование, прогнозирование.

Крайне редко пропагандистами новых систем обучения, приводится набор методов, предлагаемых к использованию. И обнаруживается, что ничего нового в предлагаемых методиках просто нет [5]. Вопрос в данном случае состоит в том, что методики, предлагаемые такими «альтернативными направлениями» просто слабо и редко используются в учебных заведениях, но, по сути, они являются давно известными.

Итак, общество желает видеть инициативного, профессионально подготовленного специалиста. Вся методика для его создания уже имеется. Вопрос состоит в эффективности ее использования.

Предметность является главным условием современного обучения любого уровня. Конечно, набор знаний и самое главное – умений школьника должен отличаться от набора выпускника вуза, но и там и там уже невозможно просто использовать информативный подход к обучению, поскольку слабая заинтересованность в знании самом по себе, без приложения к практике, сводит на нет процесс обучения как таковой. Атанов Г. А. считает, что деятельностный подход является самым важным, поскольку именно деятельность составляет жизнь человека [1, с. 139]. Общество, стремящееся повысить эффективность деятельности, умудряется не учить процессу деятельности как таковому. Для ликвидации этого пробела необходимо использование заданий максимально приближенных к реальной практике.

Сложность здесь заключается в частом пересечении с другими дисциплинами, зачастую, большим объёмом заданий и времени, требуемом для его выполнения, а так же принятой системе оценки знания, не направленном на регулярный контроль. Проблема пересечения давно решается методом обсуждения учебных программ на разных уровнях. Здесь важно соблюдение всего одного принципа – учебная программа должна обсуждаться не столько административными работниками вуза, сколько самими преподавателями, ведущими смежные с предлагаемой (или задействованные) к обсуждению дисциплины. Большой объем задания не возможно и не нужно стараться покрыть временем в стенах вуза. Современные системы дистанционной связи, использования интернета, как аккумулятора необходимой информации и оперативности её представления поможет организовать самостоятельную работу студента и направить её в нужное русло. Проблемой в данном случае является только метод финансирования. Оплата преподавателей построена на почасовой системе, что не способствует дополнительной, внеаудиторной работе со студентами на индивидуальной основе. Вероятно, администрациям вузов стоит подумать о другой системе учёта работы, нежели просто пребывание в стенах вуза или объем аудиторных часов. Система оценки, удобная для подобных заданий, так же давно разработана и опробована. Наиболее удобным является балльно-экзаменационная. Когда по каждой дисциплине итоговая оценка является суммой баллов за сам зачет или экзамен и баллов, полученных в процессе обучения в течение семестра. Основной сложностью здесь является опять-таки методологическая неготовность преподавателей полноценно использовать плюсы подобной системы. Вместо регулярного выставления баллов за выполненные задания, чья сумма составляла бы требуемый максимум, преподаватель предпочитает провести несколько крупных контрольных работ, которые показывают все что угодно, кроме умения студента находить решение сформулированной для него проблемы. Естественно, регулярная оценка выполненных заданий, подразумевает необходимость разработки большого количества самих заданий, вариантов каждого задания, методической поддержки студентов во время их работы над заданием, готовности быть доступным во вне учебное время для помощи в поисках вариантов и методов решения проблем. Такой ритм работы для многих является обременительным, тем более что оплата будет произведена одинаково как для использующего всю представленную методику, так и для тех, кто просто раздаст контрольные работы.

Зачастую в ответ на необходимость уделять больше внимания обучению деятельности можно услышать, что преподаватель должен дать материал. Хочется с этим категорически не согласиться. «Деятельность преподавателя заключается в проектировании учебной деятельности, её организации и управлении ею, а не в «передаче» знаний» [1, с. 134]. Другими словами, задача преподавателя вуза организовать информационную, методическую и рекомендательную помощь. Спроектировать курс и взаимосвязь дисциплин максимально эффективным образом, для достижения на выходе целей, которые ставит общество перед институтом высшего образования.

К сожалению, сложилась ситуация, когда любой человек считает себя компетентным в любых научных вопросах, связанных ли с педагогикой, экономикой, политикой, как было всегда в силу постоянного участия населения в процессах, описываемых этими науками, так и в технике, физике, химии, в которых ранее люди не спешили высказывать своё мнение. Клиповое мышление, приводящее к мнению, что всю информацию можно получить быстро, без дополнительных усилий, позволяет людям считать себя способными вынести объективное решение по любым вопросам. В методике обучения это привело к катастрофической ситуации. Навыки компиляции материала, для лучшего усвоения, поиска информации, соответствующей последним тенденциям, критической оценки, составления задач, заданий, проблем для выбора - все это практически не используется в реальном процессе обучения. Большинство преподавателей даже не знают, что подобные методики существуют и проводят все виды учебной деятельности как придётся. Оправданием, обычно служит, что главным является донесение информации, а там человек справится сам. С этим тоже можно полностью не согласиться. Во-первых, подобное мышление существует и у студентов, и оно тормозит возможность адекватной оценки или хотя бы структурирование представляемой информации. А во вторых, знания являются всего лишь средством для выполнения действий, а не самоцелью обучения [1, с. 132].

Стоит отметить, что современная техника значительно ушла вперёд по сравнению с методическими

возможностями её использования. Например, проект Natal открывает невероятные возможности не только для дистанционного обучения, но и методологии в целом. Системы планирования, организации деятельности, прогнозирования, экономические симуляторы, стали доступнее и позволяют использовать их в учебном процессе. Впервые студент вуза может с помощью интернета полноценно производить опросы сколь угодно большой выборки, получать недоступные ранее источники информации (например, мировая цифровая библиотека) и в итоге осуществлять полноценное исследование. Система Skype уже создала возможность не только дистанционных конференций в режиме реального времени, но и массового обсуждения статей, консультаций и проч. Впервые сняты ограничения времени и пространства на привлечения практикующих специалистов, что ставит новые задачи и новые возможности перед методикой преподавания. Вероятнее всего, происходящие изменения, хоть и с опозданием, но будут учтены высшей школой, что приведёт к увеличению конкуренции преподавателей. Хочется верить, что и к повышению эффективности выпускников вуза. Без изменения подходов к методике преподавания не возможно улучшение качества этого процесса. К сожалению, никакого изменения прежнего невозможно без овладения навыками этого прежнего. Невозможно перескочить на другой уровень методики, не освоив тот, что имеется сейчас. Будем надеяться, что методика исследования найдёт себе место вслед за методикой преподавания в умах преподавателей высшей школы.

Для методики преподавания наступает, возможно, самый интересный период. Период, когда старые методики перейдут на новый уровень осуществления, когда появятся новые методы донесения, обработки информации, новые методы взаимодействия обучающего и обучаемого, новые системы учёта и контроля. Фактически, периода, когда будет сформирована новая методика.

Литература

1. *Атанов Г. А.* Педагогика как тормоз развития высшей школы // Образовательные технологии и общество, 2003. Т. 6. № 1. С. 132-142.
2. *Галагузова М. А.* Педагогика и социальная педагогика в зеркале современных учебных пособий. // Сибирский педагогический журнал, 2005. № 2. С. 148-153.
3. *Краевский В. В.* Педагогика в ряду наук о человеке // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2006. № 1. С. 3-10.
4. *Нестеренок Е. И., Читсякова Л. А.* Педагогика, психология, методика // Вестник Финансовой академии, 2000. № 4. С. 31-36.
5. *Соболева О. Агафонов В.* Двуполушарный подход в обучении. [Электронный ресурс]. Режим доступа: / <http://www.metodika.ru/> (дата обращения 05.10.2016).
6. *Descogs P.* Individu et Personne. Archives de Philosophie, 1983. 14/II.