

АКТИВНИ МЕТОДИ И ФОРМИ НА ОБУЧЕНИЕ ПРИ РАБОТАТА СЪС СТУДЕНТИТЕ ПО ИСТОРИЯ

*(Из опита на Правно-историческия факултет
на ЮЗУ "Неофит Рилски" - Благоевград)*

Костадин Паев

Всеизвестно е, че педагогическите изследвания и научни публикации посветени на методиката на обучението на студентите във Висшите училища са голяма рядкост. В продължение на столетия вече, *четенето на лекции* и класическите форми на *семинарни занятия* господстват в системата на подготовката на студентите. Едва в последните няколко десетилетия осезаемо се почувства тенденцията към промени в тази насока.

През 80-те години в САЩ започва да функционира Информационен център за висшето образование при университета "Джорж Вашингтон", който от 1983 г. ежегодно издава поредица от доклади посветени на проблемите на висшето образование. Главната задача пред организаторите и авторите на тази инициатива е да се преодолее инерцията от миналото и да се въведат нови форми и методи на работа, които да направят студентите активни участници в образователния процес - един проблем, който ако за специалностите с приложна насоченост може би е донякъде решен, то за дисциплините от хуманитарния кръг той очаква ефективно решение. Основните пречки за промени в системата за обучение на студентите според едни от авторите на коцепцията за "Активното обучение" Чарлз Бонуел и Джеймз Ейсън са:

- *все още силното влияние на образователната традиция*
- *дискомфорта и безпокойството, които промените предизвикват.*
- *ограничената мотивация за промени и пр.*

Към по конкретните и специфични бариери пред тези промени те причисляват:

- *ограниченото време за работа със студентите.*
- *вероятността от увеличаване на времето за подготовка.*
- *затрудненията ,произтичащи от прилагането на активното обучение в големи групи.*

- липсата на необходимото материално и техническо осигуряване.
- Мерките , които според авторите трябва да се предприемат за преодоляването на препятствията пред активното обучение, са;
- подкрепа от страна на институциите (университет, факултет) в тази посока;
 - материално и техническо обезпечаване на дейностите , свързани с активното обучение;
 - изработване на стратегия и планиране от страна на администрацията: ¹

Става ясно, че проблемите с обучението на студентите, забелязани в САЩ, са сходни с тези в другите държави, включително и в България. Традицията и инерцията не са все още достатъчно преодоленни и при работата със студентите от специалност “история” при Правно-историческия факултет на ЮЗУ “Неофит Рилски”. Това се чувства осезаемо при първокурсниците, които са още под влияние на “романтичното” отношение към историята. За преодоляването на тези негативи особена роля играе лекционния курс по Дидактика на историята. Една от основните му задачи е да изясни цялостно функциите на историята в обществото и да насочи мисленето и усилията на студентите към решаването на съвременните му проблеми. В семинарните занятия пък активно присъствуват примери и задачи с актуално звучене и прагматична насоченост. Редовното изготвяне на доклади, кратки съобщения и справки са неизменна част от работата на студентите.

С особена важност пред тях стои проблемът за активизиране на тяхната дейност по време на учебните занятия. Майкъл Райън и Гретхен Мартенс считат, че студентите учат “ пасивно “ и “активно” . При пасивното обучение студентът изпълнява ролята на “съд, в който се наливат знания” или той не участва директно в образователния процес. Активното обучение се изразява в това , че освен “слушането на лекцията” студентите извършват и други дейности.² Интересно е определението и на други двама автори - Артър Чикъринг и Зелда Гемсън, отразено в статията им “Седем принципа за добра практика”. Според тях студентите не научават много, стоейки в час и слушайки преподавателя. Те трябва да говорят за това което учат, да пишат за него, да го съотнасят с изминалия опит и да го прилагат в ежедневието. ³

Следователно бихме могли да характеризираме активното обучение със следните основни черти:

- студентите участват и в други дейности, освен слушане;
- по-малко се набляга на предаването на информацията и повече на развитието на техните умения;
- студентите извършват мисловни дейности от по-високо ниво - анализ, синтез, изводи.
- студентите са ангажирани с други форми на активност като четене на текст, дискусии, писмени работи.

- повече се наблюдава на запознаването с личното становище и оценки на студентите по разглежданите теми и въпроси.

От казаното дотук става ясно, че активното обучение е свързано с въвеждането на нови методи и форми на работа със студентите.

Първият проблем, който трябва да се реши, е как традиционната лекция да бъде модифицирана. На въпроса защо използва лекцията като основно средство за работа със студентите един професор отговаря: "*Това е просто традиция! Аз се чувствам някак си виновен ако не четя лекцията*".⁴ Наблюденията сочат, че лекцията заема водещо място в съдържанието на студентското обучение. Интересен експеримент относно отношението на студентите към лекцията описват Вернер и Дикинсън. Към 15 минута около 10% от студентите започват да проявяват признаци на разсеяност и отегчение. След 18 минути 1/3 от аудиторията става неспокойна. На 35 минута всеки един вече е разсеян и неспокоен. На 45 минута обстановката е шумна и трудна за работа, а на 47, някои вече спят или четат нещо друго. Проверката, направена 24 часа по-късно показва, че студентите си припомнят само някои незначителни детайли, които в повечето случаи са грешни.⁵

Една от първите стъпки за промяна в съдържанието и организацията на лекцията, е на студентите да се поднасят информация и знания, които авторът още не е изложил в научната си продукция, т. е. това са нови знания, възгледи и концепции, и студентите са първите които се запознават с тях. Друга информация, която провеждащият лекцията преподавател може да представи на студентите е тази, съдържаща се в труднодостъпни за тях научни трудове - например издания, които са библиографска рядкост, архивни материали и публикации на чужди и рядко употребявани езици. Третият тип материя, която може да намери място в лекцията, се отнася до запознаването на студентите с нови теории и хипотези по темата, основаващи се на макар и известна вече информация, които са дискуссионни и не са намерили още достатъчна популяризация.

Другата страна на въпроса за мястото на лекцията в работата със студентите касае нейната организация и времетраене. Лекцията може да бъде вътрешно структурирана в обособени тематични части и след всяка част да бъде прекъсвана от други форми на обучението. Така например след всяка част може да се направи ретроспективна беседа върху нейното съдържание, което от една страна ще разкрие каква част от съдържанието е усвоено и какво е пропуснато, а от друга - онези студенти, които имат по-големи пропуски, ще могат да ги запълнят. Така се формира интерактивната лекция. Освен това не е необходимо при беседата въпросите да поставя само преподавателя: студентите също могат да задават въпроси към колегите си.

Важна роля има преподавателят и при организиране на *дискусията* - една от силно ефективните форми при обучението на студентите. За разлика от беседата, която по принцип се основава на утвърдени и безспорни

факти и знания, то при дискусиата се разясняват спорни и недостатъчно изяснени въпроси; изисква се личното становище и виждания на студентите по проблема. Често дискусиата може да бъде предизвикана чрез целево поставяне на провокиращи въпроси и мнения.

Лекцията може да бъде съпроводена и от поставянето на някои *практически задачи* към студентите. Такива могат да бъдат графичното или таблично представяне на получената информация. Това ги мобилизира да съсредоточат вниманието си към лекцията, тъй като без да познават основните факти, те не могат да изпълняват успешно тази задача.

Лекцията би могла да завърши и с *кратък тест*, изискващи позания на главните факти и проблеми по разглежданата тематика. Предварителното им информизиране за това също им действа мобилизиращо.

По време на лекцията е удачно да се използват някои визуални средства като картини, снимки, видеофилми и т.н. Що се отнася до историята, то в тази насока преподавателя има неизчерпаеми възможности. Визуализацията в обучението ограничава вероятността от отегчение и представя знанията в една твърде достъпна форма. В наше време изключителни условия за това предоставят компютърът и компютърната информационна мрежа. В това отношение Правно-историческият факултет разполага с достатъчно средства и възможности. На преподавателите от специалност “история” са предоставени видео апаратура, видео материали, исторически карти и др. , които се използват пълноценно и намират широко приложение при обучението по Стара история и по История на изкуството провеждано съответно от доц. д-р Калин Порожанов, доц. д-р Нина Христова и ст. ас. Александър Поргалски.

Във времето, определено за лекции, могат да се анализират и някои предварително поставени изследователски задачи, касаещи темата като например резултати от тестове, проучвания, анкети и т.н.

Безспорно провеждането на такава интерактивна лекция изисква перфектна организация и изключителни умения от страна на преподавателя. Необходимо е правилно и пропорционално разпределение на времето и структуриране на отделните дейности. Само при тези условия, когато една дейност не бъде игнорирана за сметка на друга , обучението може да има висока ефективност.

Въвеждането на нови методи и форми на работа със студентите, естествено трябва да бъде съпроводено и с промени в системата на изпитване и оценяване. Традиционните форми на устно и писмено изпитване върху предварително формулирани в конспект въпроси не са изчерпили ролята си, но и не могат да отговорят изцяло на съвременните образователни изисквания и критерии. В последните години широко приложение намери тестът, но неговите предимства и недостатъци са достатъчно известни за да се задоволим с него.

Интерес представлява експерименталният модел на провеждане на из-

пит разработен и приложен от проф. д-р Георги Бояджиев. Пред събралите се в обща зала студенти се обявяват предстоящите за обсъждане въпроси. Предварително се заявява, че ще бъдат оценявани не само конкретните познания, но и способностите на студентите да правят съответните изводи и обобщения. Фактически изпита се превръща в своеобразна дискусия между студентите, в която отсъства типичната изпитна атмосфера на напрежение. Всеки от участниците има възможност да изрази своето виждане по обсъжданите въпроси и което е особено важно да аргументира и защити позицията си. Някои от студентите достигат до оригинални виждания в зависимост от интелектуалните си възможности. Получените резултати са много високи и никой от студентите не опровергава оценката си. Много важна в случая е и ролята на преподавателя, който трябва да борави отлично с учебната материя, да поддържа атмосфера на толерантност и същевременно да следи изявиите на цялата аудитория. В такива условия изпъкват истинските възможности на студентите за самостоятелно мислене.

Напоследък, твърде често се използва *есето*. Неговото важно предимство е, че то разкрива способностите на студента на мисли, да прави анализи, да обобщава, което е твърде важно за съвременния човек. Есето обаче, е достатъчно лишено от конкретика, а това по отношение на историята е вече сериозна слабост.

Друга, често използвана форма за проверка и оценка на знанията на студентите е изготвянето на курсова работа. Безспорно, това е един по-висок етап на интелектуална дейност. На практика обаче, в болшинството от случаите курсовата работа включва структурирано в определен ред изложение на фактологически материал и авторови становище. В този случай, развиващият елемент в работата на студентите е на по-ниско равнище, отколкото да речем при есето, тъй като самостоятелното мислене на студента, е сведено само до въгрешното структуриране на информацията. Изход от тази ситуация може да бъде комбинирането на курсовата работа с извършване на определени изследователски дейности. В резултат на това студентите сами набавят необходимият емпиричен материал, изготвят собствени концепции по проблема и след това написват курсовата си работа. Това се постига при работа на студентите в архивите под ръководството на доц. д-р Мариана Пискова, при участието им в археологическите разкопки ръководени от гл. ас. Стоил Пищалов и т.н. Изключителна активност проявяват студентите от I курс, специалност "история" при изготвянето на курсови работи по Дидактика на историята. В тази връзка бяха проведени анкетни проучвания в повечето райони на страната върху историческата култура на населението. В резултат на това беше събран огромен и изчерпателен статистически материал, представен и класифициран от студентите според всички професионални норми и изисквания. На тази основа по-нататък те могат да изготвят научни съобщения, доклади и др. видове публикации с приносен характер. Само в такъв случай работата на студентите може обек-

тивно да отразява нивото на действителните им познания и умения.

Най-висша форма за изследване и оценка на знанията и способностите на студентите е безспорно дипломната работа, която те могат да изготвят в края на следването си. Този въпрос е детайлно разработен в трудове на някои автори сред които се отличават проф. Г. Бижков и проф. д.ф.н. Г. Бояджиев, поради което няма да се спирам подробно на него.⁶

Основният извод, който можем да направим от всичко казано до тук е, че единствено с умелото съчетание на традиционните с модерните методи можем да бъдем в крак с тенденциите на съвременното образование.

¹ Срв. **Bonwell, Ch. and J. Eison.** Active Learning. Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. The George Washington University. School of Education and Human Development. Washington, D. C. 1991. p. V-VII.

² **Ryan, M. and G. Martens.** Planning a College Course: A Guidebook for the Graduate Teaching Assistant. Ann Arbor: University of Michigan, 1989, p. 20.

³ **Chichering, Ar. and Z. Gamson.** Seven Principles for Good Practice. AAHE Bulletin 39, March 1987, p. 3.

⁴ **Creed, T.** Why We Lecture. Symposium: A Saint John's Faculty Journal 5, Winter, 1986, p. 25.

⁵ **Verner, C. and G. Dichinson.** The Lecture: An Analysis and Review of Research. Adult Education 17, Winter 1967, p. 90.

⁶ Срв. **Бижков, Г.** Методология и методи на педагогическите изследвания. С. 1995, с.470-512; **Бояджиев, Г.** Историческото изследване. Теоретични и методологически проблеми. Благоевград, 1996.

ПРИЛОЖЕНИЕ

АНКЕТА ЗА САМОПРОВЕРКА

Какъв дял /в %/ от работата Ви със студентите заемат:

ДЕЙНОСТ	Д
1. Четене на лекции	
2. Водене на беседа	
3. Организиране на дискусии	
4. Задаване на самостоятелна работа на студентите /изработване на графики, диаграми, схеми, таблици и др./	
5. Изследвателска дейност-работа в архиви, библиотеки, музей, археологически обекти, провеждане на анкети и др.	
6. Писмени задачи - писане на доклад, съобщения, есе, курсови работи и т. н.	
7. Използуване на визуални материали и други технически средства.	