

DOI: 10.15547/YbFE.2019.08

**ПРОУЧВАНЕ НА АКАДЕМИЧНИ ПРЕПОДАВАТЕЛСКИ
ПРАКТИКИ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКО
ОБУЧЕНИЕ**

(Емпирично изследване)

Румяна Илчева Неминска

**RESEARCH OF ACADEMIC TEACHING PRACTICES FOR
THE APPLICATION OF RESEARCH TRAINING**

(Empirical research)

Rumyana Ilcheva Neminska

Abstract: The article presents part of an ongoing study to examine the level of application of research training in an academic setting. This paper focuses on the empirical data and the results from a survey of university professors from the Faculty of Education at Trakia University. It deals with the problem in two areas: scientific-theoretical and reflexive-empirical. The scientific and theoretical part reflects on the relation between the quality of training and research training. The reflexive-empirical part outlines the results and summaries of the study. The survey used to conduct the survey examines areas such as reflection and self-reflection in teaching.

Keywords: research training, methodology, higher education

Качеството на обучение е широко теоретично и прагматично понятие. В настоящия контекст се разглежда в аспекта на рефлексивната методология, субект-субектния и дейностен подходи. Изследователското обучение се отнася до използването на знания, придобити чрез проучване и развиване на собствения обем от знания. При това обучение студентите се насърчават да задълбочат изследването върху педагогическия феномен. Също така да работят по иновативни изследователски задачи, конструирани от преподавателя. В процеса на изследователското обучение всеки студент следва собствен път за изграждане и организиране на знанията. Той се учи как да учи, а не как да запаметява информация. Този учебен процес се коментира от D. Georgieva (2019) като изграждане на „лична професионална философия“.

Целта в изследователското обучение е да се организира учебна среда, в която студентите да проучват разнообразни аспекти на педагогическите проблеми. Тази среда има физическа, мотивационна и психологическа характеристика. Тя се организира и управлява от преподавател с нова визия и перспектива за обучението. Изследователското обучение е многопластов процес, включващ академичното майсторство на преподавателя. То е свързано с умения за контекстуално използване на собствената фундаментална психолого-педагогическа и методическа подготовка.

Методология и технология на изследователското обучение

Методологията на изследването разкрива общия подход към „изучаване и обясняване на процесите и явленията на обучението“ (Petrov, 2016). В настоящето изследване при разглеждане на методологията „акцентът пада върху общотеоретичното равнище на научния инструментариум, върху общите методи и подходи, върху фундаменталните взаимоотношения между теория и метод, цели и средства“ (пос. изт.) Основен подход в настоящата методология е изследователският. Функцията на изследователския подход се проявява „в способността на научните понятия да служат не само за фиксиране на вече достигнати знания, но и като инструмент за по-нататъшното развитие и обогатяване“ (Kozhuharova, 2012).

Спецификата на изследователското обучение се изразява, не толкова в количеството познания, които получават студентите, а в *операционалните методи* за реализиране на познавателна дейност. Развиването на умения за целенасочена познавателна дейност е възможно само чрез активните практически действия на самия студент. Ето защо се смята, че изследователското обучение е операционален личностно-ориентиран процес. Акцентът е върху начините на придобиване и практическо реализиране на познанията.

В изследователската методология водеща роля има изборът на преподавателя - на методологичен инструментариум и изследователска ориентация. Ето защо важна роля има методологическата култура на преподавателя и неговото умение за методологическа рефлексия. Това е умение за анализиране на собствената си научна дейност, критично разбиране и творческо прилагане на определени понятия, форми и методи на познание.

Дефинирането на този феномен може да се нарече - „методологичен интеграционен комплекс“. J. Doncheva (2016) разбира методологичния комплекс като „цялостен процес на взаимодействие..., при който образованието от статично, от йерархично се превръща в процес, във взаимодействие, в мултипликация“. Т. Bogisova (2017) разбира този комплекс като процес, в който се стимулира умението да „формулираме основна мисъл, да селектираме нужната от ненужната информация и да я предадем със свои думи“. Екип учени (Lazarev, Stavrinov, 2006) определят, че методологичният интеграционен комплекс отразява професионалната *готовност* на преподавателя за управление на процеса на изследователското обучение.

Емпирично изследване

Основни компоненти в методологията на изследователското обучение са: *методологичен интеграционен комплекс и рефлексивна технология*.

Целта на емпирично изследване е да се изследва приложението на два компонента на изследователското обучение.

Задачи на емпиричното изследване:

1. Проследяване на преподавателската рефлексия към познавателната активност на студентите.
2. Проследяване на преподавателската саморефлексия към собствения опит на преподаване и оценяване на студенти.
3. Очертаване на тенденции в развитието на изследователското преподаване в академична среда.

Анкетата, чрез която се осъществява проучването (Приложение 1) се състои от три части: паспортна, рефлексивна, саморефлексивна.

В първата част анкетираните вписват имена, университет и учебна дисциплина, по която преподават. Втора част от анкетата отразява преподавателската рефлексия върху процеса на познавателна и учебно-изследователска активност на студентите. Съдържа три основни твърдения. Третата част на анкетата е насочена към преподавателската саморефлексия – как се преподава на студентите, така че да увеличат техния интерес и мотивация. Съдържа три основни твърдения, свързани с оценяването и приоритетните методи на преподаване. Примерните тезисни отговори, от които преподавателите избират във втора и

трета част на анкетата, са операционални компоненти на изследователското обучение. По този начин, в границите на проучването, се очертава цялостният бекграунд на преподавателската рефлексия и саморефлексия.

Емпирични данни

Представените емпирични данни са обвързани с процесите и нагласите на преподаватели от Педагогически факултет на Тракийски университет. Те са част от едно по-обширно проучване, което не е предмет на настоящата статия.

Паспортна част. В емпиричното изследване са включени 20 университетски преподаватели от Тракийски Университет - Педагогически факултет.

Втора част. Първият въпрос *"Мислите ли, че студентите, с които работите..."* е свързан с преподавателската рефлексия. Изборните отговори - тези допълват въпроса.

За първата теза – *„участват активно в учебния процес?"*, отговорите на преподавателите формират следните емпирични данни:

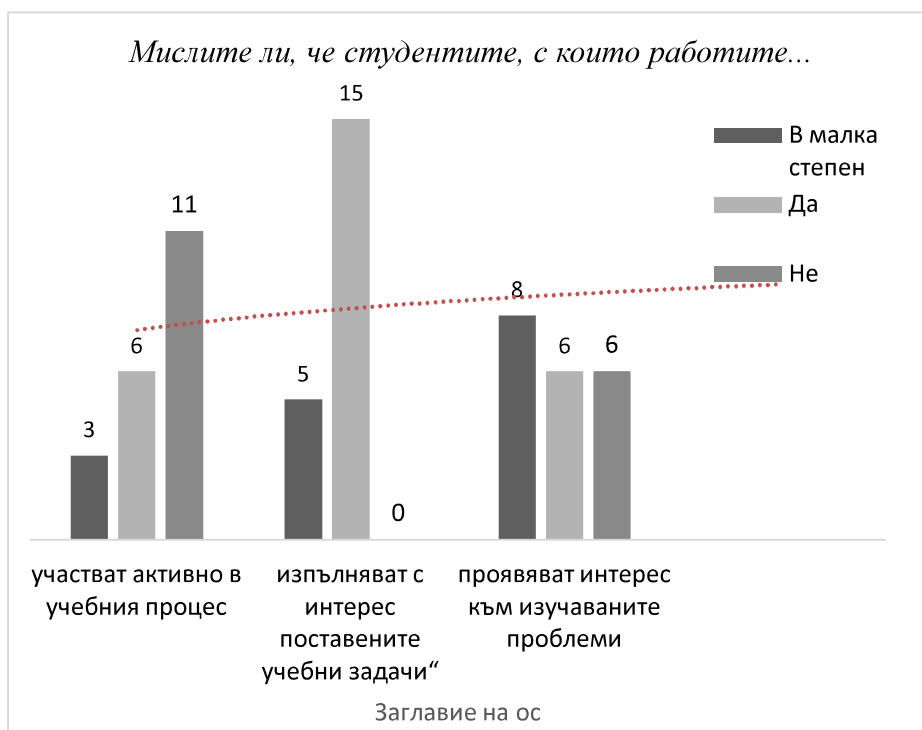
- *„в малка степен"* - отбелязват 15% (3 бр. от преподавателите);
- положителен отговор *„да"* - отбелязват 30% (6 бр. от преподавателите);
- *„Не"* (отрицателна активност) - отбелязват 55% (11 бр. от преподавателите).

За втора теза *„изпълняват с интерес поставените учебни задачи"*

- положителен отговор *„Да"* отбелязват 25% (5 броя) от анкетираните;
- отговор *„в малка степен"* посочват останалите 75% (15 броя).

За третата теза *„проявяват интерес към изучаваните проблеми"*

- положителен отговор *„Да"* отбелязват - 30% (6 броя) от анкетираните
- отрицателен отговор *„Не"* отбелязват 30% (6 броя);
- отговор *„в малка степен"* посочват 40% (8 броя).



Фиг. 1. Преподавателска рефлексия- „Познавателна активност“

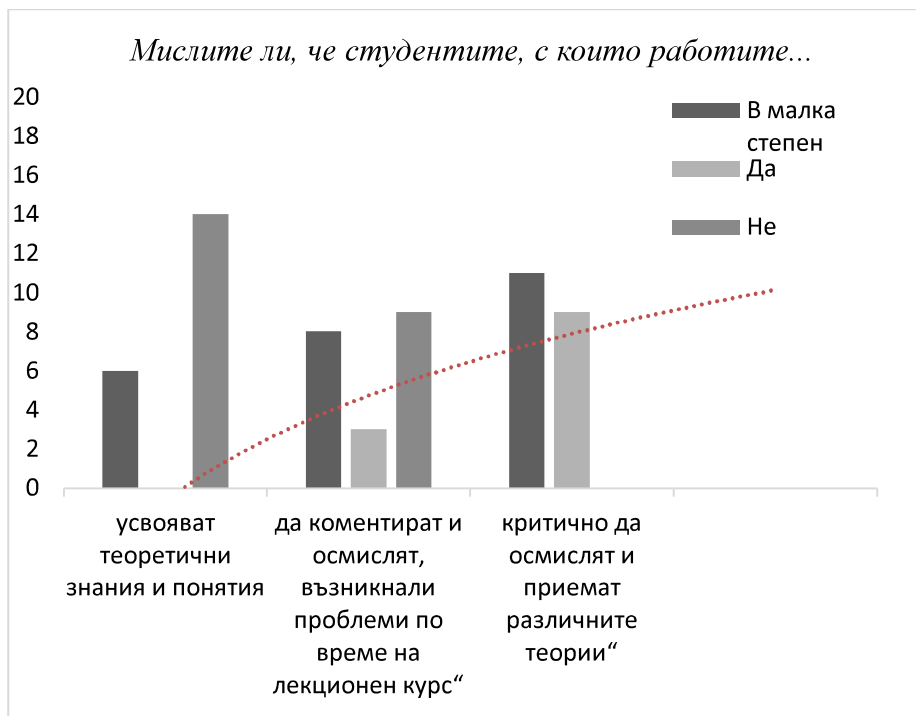
За втори въпрос „Смятате ли, че студентите, с които работите предпочитат да...“, свързано с интереса на студентите, се оформят следните емпирични данни:

За твърдението „усвояват теоретични знания и понятия“ – 70% (14 броя) са отговорили „Не“, а само 30% (6 броя) са отговорили „в малка степен“.

За твърдението „да коментират и осмислят, възникнали проблеми по време на лекционен курс“ – отговорите са: 45% (9 броя) отговарят „Не“, 15% (3 броя) отговарят „Да“, а 40% (8 броя) отговарят „в малка степен“.

Според преподавателския поглед „критично да осмислят и приемат различните теории“, желаят 45%; (9 броя); останалите 55% (11броя) го правят „в малка степен“.

Със същите данни е и твърдението „работят по учебни проекти, казуси и реферати“.

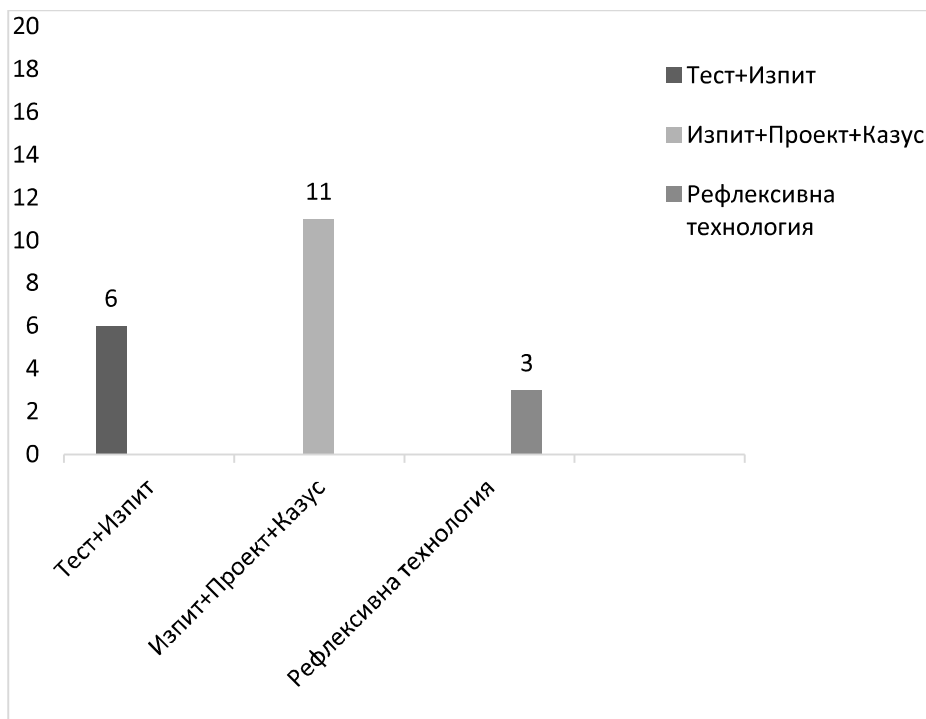


Фиг. 2. Преподавателска рефлексия - „Познавателен интерес“

Трета част. Трета част на анкетата е насочена към проследяване на уменията за саморефлексия у преподавателите. Първото твърдение *„Проверка и оценка на придобитите знания и умения по Вашата дисциплина, става чрез...“* е свързано с преподавателската саморефлексия върху оценяване на знанията, уменията и нагласите на студентите.

Отговорите на анкетираните преподаватели оформят следните емпирични данни:

- комбинацията от „А) тест и Б) изпит“ отбелязват 30% (6 броя);
- комбинация между „Б) изпит и В) Защита на учебен проект или решаване на казус“ отбелязват 55% (11 броя);
- отговор „Г) Изпитна рефлексивна технология“ отбелязват 15% (3 броя).



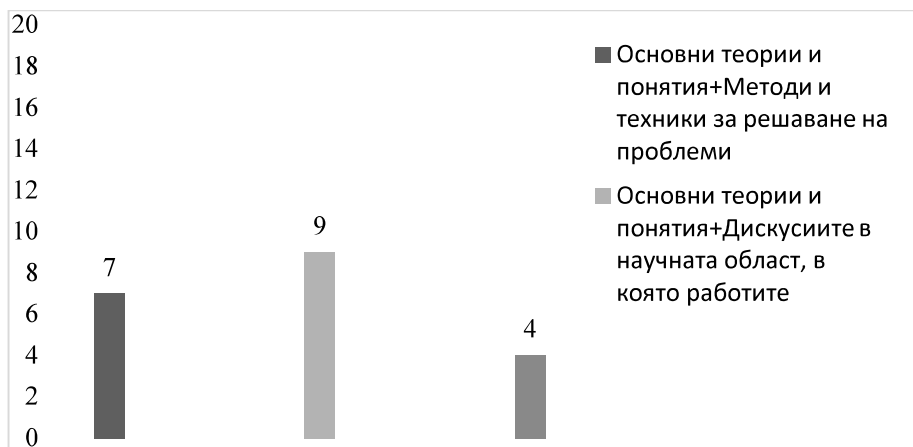
Фиг. 3. Преподавателска саморефлексия - „Оценяване на знания, умения и нагласи“

Твърдението „Тематичен приоритет във Вашето преподаване са...“ е свързано с проследяване на саморефлексията върху преподаването и управление на учебния процес. За него се оформят следните данни:

Комбинация от А) „Основни теории и понятия“ и Г) „Методи и техники за решаване на проблеми“ - отбелязват 35%. (7 броя) от преподавателите;

Комбинация от А) „Основни теории и понятия“ и Б) „Дискусиите в научната област, в която работите“ - очертават 45% (9 броя) от преподавателите;

Комбинация от Б) „Дискусиите в научната област, в която работите“ и В) „Ваши научни изследвания“ се отбелязват от 20% (4 броя) от преподавателите.



Фиг. 4. Преподавателска саморефлексия „Тематичен приоритет в преподаването“

Анализ на емпиричните данни

Обобщените данни и резултати представят част от многостранна картина за научно-изследователски анализ. Настоящият анализ се насочва към откриване на тенденция – използват ли университетските преподаватели (в границата на изследването) изследователското обучение като релация към високо качество. В анкетата понятието изследователско обучение се операционализира чрез представените тезисни отговори-твърдения.

„Преподавателската снимка“ за отношението на студентите към академичното обучение в педагогически профили очертава повтаряща се тенденция, проявена в учебните дейности. Сравнителният анализ показва устойчив интерес към педагогическото обучение - 45%, проявяват познавателна активност в учебния процес (15%+30% , в което се включва и ниската степен). За голямо съжаление преподавателите определят, че по-голямата група – 55% от студентите проявяват отрицателна активност. Този емпиричен факт се установява като устойчив след като се очертава, че 75% „в малка степен“ проявяват интерес към поставените задачи, а 70% (30% отрицателен интерес и 40% „в малка степен“) не проявяват интерес към изучаваните проблеми.

Педагогическите ефекти за решаване на този проблем се търсят в рефлексивното и саморефлексивно отношение на

преподавателите към собствената си педагогическа практика. Преподавателската рефлексия върху интереса на студентите очертава и проблема за ниската мотивация на студентите – 70% от преподавателите смятат, че студентите не предпочитат теоретични знания и понятия или ги предпочитат в „малка степен“.

Учебната активност, интерес и мотивация на студентите се очертават чрез дейностните показатели: *„да коментират и осмислят, възникнали проблеми по време на лекционен курс“* и *„критично да осмислят и приемат различните теории“* – дейностен емпиричен резултат 45% (вкл. и ниските стойности). Преподавателите са посочили, че 45% от студентите предпочитат практически, насочени познания; същите стойности (в проценти) студенти се включват с интерес в проектна дейност и работят с казуси.

Сравнителният анализ на преподавателската рефлексия очертава две тенденции:

- Устойчива, но не висока положителна тенденция на познавателна активност и интерес;

- Устойчива отрицателна тенденция на студентска активност и интерес – 55%. Сравнителните корелации могат да изведат обобщението за ниска степен на активност и интерес и нисък интерес към учебната проблематика.

Сравнителният анализ на компонентите, определящи интереса очертава също една устойчива част - 30% от студентите, които не проявява никакъв интерес към учебната проблематика. Данните от сравнителния анализ дават основание да се направи релация към технологията на преподаване. Преподавателската рефлексията да премине на по-висок етап: преподавателска саморефлексия.

На фона на очертаната учебно-познавателна активност и интерес на студентите се прави сравнителен анализ на преподавателската саморефлексия в учебния процес.

Първият компонент е свързан с оценяването. Обобщените емпирични данни, очертават следните резултати:

- „Б) изпит“ и „В) Защита на учебен проект или решаване на казус“ - 55% (11 броя) - тази комбинацията е най-предпочитан формат за оценяване знанията и уменията на студентите;
- „А) тест“ и „Б) изпит“ - 30% (6 броя) избират тази комбинация.

Интерес за изследването е положителният факт, че преподавателите използват комбинация от форми (дори и само две), за да оценяват знанията и уменията на студентите. Използваните комбинации за оценяване, обаче не успяват да мотивират онази устойчива част от студентите, посочена като неактивна и активна в малка степен. В този смисъл са интересни и сравнителните резултати в направление преподавателска методология.

Сравнителният анализ търси онези методически комбинации, които влияят най-положително върху учебно-познавателната активност на студентите. Очертава се обаче, че пряка релация има между емпиричните данни:

30% (6 броя) отрицателна активност с избора на комбинация за преподаване - А) „Основни теории и понятия“ и Г) „Методи и техники за решаване на проблеми“ – 35% и А) „Основни теории и понятия“ и Б) „Дискусиите в научната област, в която работите“ - 45%.

Фактът, че в различните аспекти на въпросите, по-голяма част от студентите предпочитат да достигнат до познанието чрез практически дейности обосновава сериозно методологическо и технологично несъответствие.

Друга по-позитивна релация може да се очертае между:

30% (6 броя) активно участващи в учебния процес, 30% (6 броя), които с интерес изучават учебния процес и комбинацията на преподаване от А) „Основни теории и понятия“ и Б) „Дискусиите в научната област, в която работите“ - 45% (9 броя) от преподавателите.

В емпиричното изследване се очертават ниски стойности на преподаватели, които използват рефлексивната технология – 20% (4 броя).

Рефлексията върху собствените си научно-изследователските проучвания е компонент от рефлексивно-изследователската технология на преподаване. Очертава се, че много малка част от преподавателите – 20% (4 броя) включват свои изследвания в процеса на преподаване. Тук може да се изясни, че рефлексивно-изследователската среда на преподаване е таксономично разположена в познавателната сфера на анализ, синтез, оценка, приложение. Целта е студентите да развият критическо

педагогическо мислене. Целта е също и всеки студент от пасивен ползвател на знанието да открие себе си като активно творещ познанието.

Анализът на емпиричните данни (в границите на изследването) представя, че в академичната аудитория дебатите върху научния продукт на преподавателя са застъпени в много ниска степен. А според теоретичните постановки на изследователското обучение това е един от водещите фактори, които развиват преподавателска саморефлексия и студентската рефлексия. Именно това може да въздейства в голяма степен върху познавателната активност, интерес и мотивация на студентите.

Изводи и обобщения

В анкетата се постигна операционализиране на изследователското обучение. Очертават се двете основни негови характеристики: рефлексия и саморефлексия. Рефлексията се насочи към обследване на учебно-познавателната активност на студентите в различни учебни дейности. Саморефлексията се насочи към обследване на собствената преподавателска активност, чрез основните дейности - оценяване и преподаване.

Като се проследиха корелациите между рефлексията на учене и саморефлексията на преподаване, може да се обобщи, че ниската познавателна активност е породена от не достатъчно гъвкави методи на преподаване и оценяване. След проведеното емпирично изследване се оказва, че университетските преподаватели прилагат в много малка степен изследователско обучение в академичните аудитории. Предпочитат да прилагат субект-обектни форми: теоретични материали, тестове. Прилагат се и интерактивни форми, които сами по себе си са положителни фактори за развитие на активност и интерес. Но тези интерактивни форми не се включват в интеграционни методологически комплекси. По този начин те остават извън технологията на изследователското обучение. В този смисъл може да се твърди, че се отваря един нов методологичен и технологичен път в университетското обучение.

ЛИТЕРАТУРА

Борисова, Т. (2017). *Основи на четивната грамотност*. Ямбол: Диагал принт, ISBN 978-954-314-083-1

- Георгиева, Д. (2019). *Алтернативна комуникация при лица със слухови нарушения. Зрително възприемане на речта*. Ст. Загора: Изд. Тракийски университет, ISBN 978-954-314-093-0
- Дончева, Й. (2016). Рефлексивни характеристики на интерактивната образователна среда в началното училище. В: *Годишна университетска научна конференция на Националния военен университет „Васил Левски“* (с. 94-101), ISBN 2367-7481
- Кожухарова, Г. (2015). Философска и методологична същност на концептуалния подход. *Педагогически форум*, 2, DOI: 10.15547 / PF.2015.015.
- Лазарев, В. С., Ставринов, Н. Н. (2006). *Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности*. 51-59, <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-gotovnosti-pedagoga-k-issledovatel'skoj-deyatelnosti-1>
- Петров, П. (2016). *Съвременна дидактика*. изд. Авагард Прима, ISBN 978-619-160-688-7,
- Bell, Urhahne, Schanze, Ploetzner, (2010). Collaborative inquiry: Learning: Models, Tools, and Challenges. *International Journal of Science Education*, Vol. 32, ISSN 0950-0693
- Brookfield, S. (2000). The concept of critical reflective practice. In A. L. Wilson & E. R. Hayes (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (pp.33-49). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Burnham and Anderson (2002) *Model Selection and Multimodel Inference: A Practical Information – Theoretic approach*. Wildlife Management Member 67, DOI: 10,1007/b97636

REFERENCES

- Bell, Urhahne, Schanze, Ploetzner. (2010). Collaborative inquiry: Learning: Models, Tools, and Challenges. *International Journal of Science Education*, Vol. 32, ISSN 0950-0693
- Borisova, T. (2017). *Fundamentals of Reading Literacy*. Yambol: Diagal print, ISBN 978-954-314-083-1
- Brookfield, S. (2000). The concept of critical reflective practice. In A. L. Wilson & E. R. Hayes (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (pp. 33-49). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Burnham and Anderson. (2002). *Model Selection and Multimodel Inference: A Practical Information – Theoretic approach*. Wildlife Management Member, 67, DOI: 10,1007/b97636)
- Georgieva, D. (2019). *Alternative Communication in Children with Hearing Impairments (Visual Acceptance of Speech)*. Stara Zagora: Thracian University Publishing House, ISBN 978-954-314-093-0

- Doncheva, J. (2016). Reflective characteristics of the interactive educational environment in elementary school. In: *Annual University Scientific Conference of Vasil Levski National Military University* (pp. 94-101), ISBN 2367-7481
- Kozhuharova, G. (2015). The philosophical and methodological essence of the concept approach. *Pedagogical Forum*, 2, DOI: 10.15547 / PF.2015.015.
- Lazarev, V. S., Stavrinov, N. N. (2006). Criteria and levels of future teacher's readiness for research activities, *Pedagogics*, pp. 51-59, <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-gotovnosti-pedagoga-k-issledovatelskoy-deyatelnosti-1>
- Petrov, P. (2016). *Contemporary didactics*. ed. Vanguard Prima, ISBN 978-619-160-688-7

Приложение 1.

Анкета за използване на компоненти на изследователското обучение

Приложение 1				
ПАСПОРТНИ ДАННИ:				
1.1.	Университет:			
1.2.	Факултет			
1.3.	Учебна дисциплина, по която преподавате/ <i>записва се по желание</i> /:			
1.4.	Академична длъжност /ОНС/:			
II.	ПРЕПОДАВАТЕЛСКА РЕФЛЕКСИЯ: <i>/Отбележете верните за Вас отговори!/ </i>			
2.1.	Смятате ли, че студентите, с които работите:	ДА	НЕ	В МАЛКА СТЕПЕН
A/	участват активно в учебния процес (лекции и упражнения)?			
Б/	изпълняват с интерес поставените учебни задачи?			
В/	проявяват интерес към изучаваните проблеми?			
2.2	Смятате ли, че студентите, с които работите предпочитат да:			
A/	усвояват теоретични знания и понятия?			

Б/	да коментират и осмислят, възникнали проблеми по време на лекционен курс				
В/	критично да осмислят и приемат различните теории				
Г/	работят по учебни проекти, казуси и реферати.				
III. ПРЕПОДАВАТЕЛСКА САМОРЕФЛЕКСИЯ <i>/Отбележете верните за Вас отговори!/ </i>					
3.1.	Проверка и оценка на придобитите знания и умения по Вашата дисциплина, става чрез:	ДА	НЕ	В МАЛКА СТЕПЕН	ДРУГО
А/	Тест				
Б/	Изпит (устен или писмен)				
В/	Защита на учебен проект или решаване на казус				
Г/	Изпитна рефлексивна технология				
3.2.	Тематичен приоритет във Вашето преподаване са:				
А/	<i>Основни теории и понятия</i>				
Б/	<i>Дискусиите в научната област, в която работите</i>				
В/	<i>Ваши научни изследвания</i>				
Г/	<i>Методи и техники за решаване на проблеми</i>				

Author Info:

Assoc.prof. Romyana Ilcheva Neminska, PhD Trakia University - Stara Zagora
Faculty of Education
e-mal: neminska@abv.bg