

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

О.В. Зацепина

Обучение в современной высшей школе – это новая развивающаяся форма организации учебной деятельности студента в учебном процессе. Главной отличительной ее особенностью является то, что она ориентированна главным образом на самостоятельную работу обучающегося. В письме Минобрразования России «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» от 27 ноября 2002 г. справедливо подчеркивается, что во многих высших учебных заведениях резко ослаблено внимание к организации и проведению самостоятельной работы студентов (СРС). На протяжении всего существования обучения как такового проблемам организации эффективной самостоятельной работы всегда уделялось большое внимание. В последние годы наблюдается новая тенденция в сторону разработки технологий организации СРС.

Назревшая необходимость существенного улучшения качества подготовки специалистов требует более широкого использования достижений теории педагогики в вузовской практике, что, в свою очередь, требует упорядочения понятий, поскольку четкость понятийного аппарата любой науки является необходимым условием ее существования и дальнейшего развития. Анализ педагогической литературы, предпринятый нами с позиции терминологического рассмотрения данной проблемы, дает возможность выхода на базовые понятия по заданной теме. Мы считаем необходимым осмысление и уточнение ключевых понятий, с помощью которых станет возможным описать и объяснить исследуемые нами проблемы. В современной научно-методической литературе иногда отождествляются понятия «самостоятельность», «самостоятельная работа», «самостоятельная деятельность», «самостоятельные занятия», «самообразование». По нашему мнению, прежде всего, необходимо уточнить и развести такие понятия, как «самостоятельная работа» (СР) и «самостоятельная деятельность» (СД), т.к., недопустимо их синонимическое использование.

В педагогических исследованиях присутствуют три основные исследовательские позиции в понимании взаимосвязи СР и СД сту-

дентов. Первая из них заключается в том, что педагогические понятия «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность» совпадают (В.К. Буряк, Я.И. Петров, К.Ю. Симанонис). Согласно второй, СР в вузе ученые считают более емким понятием, где один из ее видов представлен самостоятельной деятельностью обучающихся (Ю.Б. Зотов, Л.Г. Вяткин), а согласно третьей позиции, самостоятельную деятельность учащихся считают более широким понятием, чем СР (Н.Ю. Лейкина и др.) [1].

Наиболее обоснованным, соответствующим современному уровню развития педагогики нам представляется третий подход. Наше мнение основывается на следующем. Важнейшим, основополагающим является тезис: знания могут быть получены лишь в процессе познавательной деятельности, только их самостоятельное приобретение может вести к истинному усвоению. С этой точки зрения обучение – это организация познавательной деятельности обучаемого, а сущность любой формы обучения состоит в том, что она является средством организации познавательной деятельности. Н.А. Морева также считает понятие «деятельность» по своей сущности более объемным, чем понятие «работа», поскольку деятельность это активное взаимодействие человека со средой. Она направлена на познание и преобразование мира, на реализацию сознательно поставленной цели. При выполнении одной и той же работы люди имеют разные цели и поэтому выполняют разные виды деятельности. А самостоятельная работа является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью студентов в учебном процессе [2].

Самостоятельная деятельность позволяет студенту самостоятельно определять собственную образовательную траекторию, делает его субъектом собственной учебно-познавательной деятельности. Также самостоятельная деятельность может быть представлена как средство организации самообразования и воспитания самостоятельности как личностного качества.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Несмотря на простоту и общеизвестность словосочетание «самостоятельная работа» в понимании сущности обозначаемого им понятия не достигнуто полного единства и совпадения взглядов и суждений. Одни авторы считают ее методом, другие формой, мы же, в след за П.И. Пидкасистым, определяем ее как дидактическое средство обучения, как искусственную педагогическую конструкцию, с помощью которой преподаватель организует и управляет самостоятельной деятельностью обучающихся [3]. Следует отметить, что в последние 2-3 десятилетия в связи с информационными и социально-экономическими инновациями в обществе и, следовательно, в образовании, СРС отличается рядом особенностей вызванных:

1) изменением содержания учебной и научной работы (междисциплинарная интеграция, проблемный характер обучения, связь теории с практикой, с наукой и с производством), что ведет к повышению исследовательского потенциала учебной работы, в том числе и СРС;

2) широким потоком информации и внедрением ЭВМ в образование, что ведет к мощному интеллектуальному росту и развитию культуры умственного труда, в том числе всех видов СР;

3) технологическим подходом к обучению, т.е. комплексом режимов работы (поисковая, обучающая, контролирующая), которые учат студентов отдавать себе постоянный отчет в совершаемых действиях, учат самоконтролю и аутодиагностике, в том числе и в СР;

4) изменением способов, методов и форм обучения и педагогического взаимодействия (внедрение диалоговых форм, игровых методов, методов учебного проектирования, задачного подхода, реализация фасилитационной педагогики и т.д.), которые актуализируют и развивают личностные функции обучаемых – рефлексивность, креативность, способность самостоятельно принимать решения и другие самопроцессы;

5) появлением повышенных квалификационных требований к специалисту в условиях свободного рынка, что ведет к акмеологизации содержания обучения (к необходимости формировать у будущего специалиста, не только профессиональную компетентность, но и метапрофессиональные качества, оказывающие влияние на эффективное выполнение человеком своей профессиональной деятельности);

6) ориентацией на индивидуальные возможности, планы и притязания студентов, на выстраивание ими индивидуальной траектории обучения, что ведет к поуровневой организации процесса обучения (репродуктивной, поисковой, творческой) через создание пакетов педагогических заданий различного уровня сложности;

7) современная СР требует от студента достаточно высокого уровня развития самосознания, при котором он способен к самообладанию, самодисциплине, самоуправлению и другим самопроцессам для выполнения взрослой роли студента. От развитости самосознания зависит уровень (степень) его *академической зрелости* (Т. Страва). Академическая зрелость указывает на степень осознания студентом своих возможностей и потребностей; на умение осмыслить предъявляемые к нему требования; на его активность в процессе обучения; на развитое чувство ответственности за результаты учебного труда; на готовность конструктивно и оптимистично преодолевать познавательные затруднения, жизненные невзгоды студенческого периода; на высокий уровень произвольности в эмоциональных реакциях.

Академическая зрелость включает в себя два пласта (слоя): личностный пласт и пласт академической (учебной) компетентности. Уровень личностного развития должен быть таким, чтобы обеспечить студенту его успешную адаптацию к условиям образования: реальное восприятие мира, эмоциональная зрелость, объективный подход к собственным учебным проблемам и умение компетентно их преодолевать; готовность к самообразованию при минимальной помощи педагога.

Академическая компетентность, по справедливому мнению Н.В. Ключевой [4], относится к интеллектуальной сфере личности, указывает на интенсивность ее умственного развития и включает в себя исследовательские и когнитивные навыки, надпредметные умения, обеспечивающие студенту возможность перехода на уровень теоретического рассуждения, способствующие появлению рефлексии на учение и на свое поведение в учебном процессе.

Анализ традиционных и инновационных подходов к проблеме организации СРС показал, что на *современном этапе* развития образования самостоятельная работа детерминируется рядом специфических особенностей: ростом познавательной активности, личностно-ориентированным характером,

фасилитационным общением, дифференциацией учебных заданий по уровню сложности, необходимостью разработки особых стимулов и мотивов учения.

Особенности, которые самостоятельная работа студентов (СРС) приобрела в связи с информационными и социально-экономическими инновациями в образовании; социальный заказ и требование времени к студенту стать академически зрелым приводят нас к выводу, что традиционный подход к организации СРС не справляется с этими заказами, нужен комплексный, системный подход, который учитывал бы психологические особенности профессионального и академического становления современного студента. Этим требованиям отвечает технологический подход к организации СР, поскольку он является реализацией системного мышления в педагогической науке.

Подход к обучению – это мировоззренческая категория, в которой, по И.А. Зимней, отражаются установки субъектов образовательного процесса; это глобальная и системная организация учебного процесса, включающая все его компоненты и, прежде всего, преподавателя и его ученика. С точки зрения преподавателя подход – это организация и управление учебной деятельностью ученика по усвоению учебной дисциплины [5]. Технологический подход отражает организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс. Целью технологического подхода является превращение человека в субъекта обучения и формирование у него способности к самоуправлению и саморазвитию [6]. Технологический подход основан на использовании упорядоченной совокупности дидактических категорий и отмечен единством содержательного и операционного компонентов, т.е. представляет собой систему деятельности для достижения цели.

Под *технологическим подходом к организации самостоятельной работы студентов* мы будем понимать целенаправленный и личностно-ориентированный процесс субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента, в ходе которого преподаватель, используя различные виды и формы заданий для самостоятельной работы, через систему различных способов и приемов планирования, осуществления и контроля учебно-познавательной деятельности учитывает мотивационно-ценностные отношения и повышает уровень готовности студентов к самостоятельной работе.

Разработка любой педагогической технологии требует научно-методологического осмысления, определения комплекса подходов к предмету исследования. Ведущими среди общенаучных подходов мы выделяем системный, деятельностный и личностно ориентированный. Поскольку самостоятельная работа студентов включает в себя много элементов учебно-познавательной деятельности (конспектирование лекций, аудиторная и внеаудиторная работа, самостоятельные и контрольные работы, подготовка к зачетам и экзаменам, учебно-исследовательская работа и т.д.), целесообразно использовать *системный подход* при ее изучении и проектировании.

Формирование высокого уровня готовности к самостоятельной работе будущих педагогов профессионального обучения возможно лишь при вовлечении студентов в различные виды самостоятельной деятельности. Поэтому важнейшим элементом в комплексе методологических подходов является *деятельностный*. Опираясь на концепцию деятельностного подхода к процессу учения, мы представляем следующую логику его организации. Сначала анализируется характер содержания учебного материала, цели и уровни его усвоения. Затем определяются адекватные методы подготовки и схемы управления самостоятельной деятельностью студентов, а так же выбирается комплекс средств. Полученная таким путем подсистема методов и средств учения облекается в организационную форму самостоятельной подготовки студентов – ее технологию. В ходе формирования готовности к самостоятельной работе будущих педагогов профессионального обучения основное внимание нами уделялось не столько развитию определенных умений и навыков, сколько формированию субъектной позиции, академической зрелости студента как системного целого, и на их основе повышению уровня его конкурентоспособности. Исходя из этого, в качестве следующего методологического положения выступает положение *личностно ориентированного* подхода. Необходимость смены знаниевой парадигмы на личностно-ориентированную парадигму в образовании, по мнению В.А. Далингера [7], вызвана несколькими тенденциями: деполитизация образования; превращение знаний в товар; возрастание роли общекультурных знаний; сдвиг в представлениях о трудовом воспитании, приоритет умственного труда перед трудом политехническим. Таким образом, методологические подходы образу-

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

ют единый неделимый методологический комплекс, позволяющий объективно и целостно проанализировать процесс подготовки будущих педагогов профессионального обучения и разработать технологический подход к организации их самостоятельной работы.

Как мы уже указывали выше, разрабатывая технологический подход к организации СРС, мы опирались на системный подход, согласно которому процесс обучения – это система, состоящая из взаимосвязанных компонентов. Мы разделяем точку зрения педагогов-технологов, которые под образовательными технологиями понимают «системный способ разработки и оценивания эффективных педагогических систем, включающий постановку целей, составление набора порций учебного материала, создание условий для контроля качества его усвоения, определение критериев оценки достижений учащихся и условий обучения» [8].

Анализ литературных источников и учет основных принципов системного подхода позволили нам выделить следующие характеристики технологии: «блок», «компонент» и «элемент». Блок внутри системы – это подсистема, которая отличается как содержанием, так и структурной специфичностью, относительной автономностью и функциональной интегративностью. Компонент системы представляет собой любую ее часть, причастную к достижению цели и обеспечивающую выполнение определенной функции. Минимальный компонент системы, то есть неделимый далее называется элементом системы [9].

Учитывая все выше сказанное, технологический подход к организации СРС, рассматривается нами через единство двух блоков: *содержательного и процессуального*. Анализ проведенных исследований позволил выделить в *содержательном блоке* следующие компоненты: мотивационно-ценностный и содержательно-информационный. В *процессуальном блоке* представлены организационный, инструментальный и оценочно-рефлексивный компоненты. Все компоненты технологии равнозначны между собой, причем достижение какого-либо компонента может опережать сформированность другого.

Особое значение играет диагностический компонент, который не входит ни в один из блоков и является самостоятельным, т.к. диагностика проводится неоднократно и в зависимости от целей может быть входной, промежуточной, итоговой.

Спроектированный нами технологический подход к организации самостоятельной

работы будущих педагогов профессионального обучения имеет следующую структуру (рис.1).

Остановимся более подробно на выделенных компонентах. **Диагностический компонент** предполагает выявление индивидуальных особенностей у студентов, определение уровня готовности к самостоятельной работе и характера затруднений при ее выполнении. Мы выделяем три основных уровня готовности к самостоятельной работе будущих педагогов профессионального обучения: низкий, средний, высокий. Каждому уровню готовности соответствует свой уровень развития субъектного потенциала студента. Выявление познавательных барьеров и затруднений, как указывают исследователи [10], является обязательным звеном технологического подхода к организации СРС.

А.М. Матюшкин считал, что «мышление рождается и развивается при необходимости преодоления затруднений средствами интеллекта» [11]. Н.Г. Дмошинская в работе, посвященной диагностике освоения студентами педагогических дисциплин, выделяет следующие затруднения: мотивационные, коммуникативные, познавательные и информационные [12]. Эту классификацию мы заимствовали и адаптировали к проблеме организации самостоятельной работы, студентов ФИПИ АлтГТУ.

К *мотивационным затруднениям* в СР мы относим низкую мотивацию к освоению педагогических дисциплин, к педагогической деятельности в целом (или полное ее отсутствие), нежелание работать самостоятельно, на что обратили внимание Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина, Л.А. Новоселова, исследуя профессиональное становление наших студентов. Это особо актуально для студентов, обучающихся по специальности ПО, т.к. около 30% из них изначально поступали на другие специальности университета, но, не набрав нужного количества баллов, участвовали во внутриуниверситетском конкурсе и были зачислены на нашу специальность. Исследования показали, что основными для таких студентов, особенно на первом курсе, при организации их учебной (в том числе и самостоятельной) деятельности являются именно мотивационные затруднения.

К *коммуникативным* мы относим затруднения, возникающие в построении отношений с субъектами педагогического процесса, например, неумение задавать вопросы педагогу, работать в паре. Среди исследуемых нами студентов таких 68 %.

К *познавательным затруднениям* мы отнесли затруднения, связанные с несформированностью надпредметных умений (в частности, затруднения в мыслительных операциях, например таких, как: синтез, анализ, сравнение и т.д.).

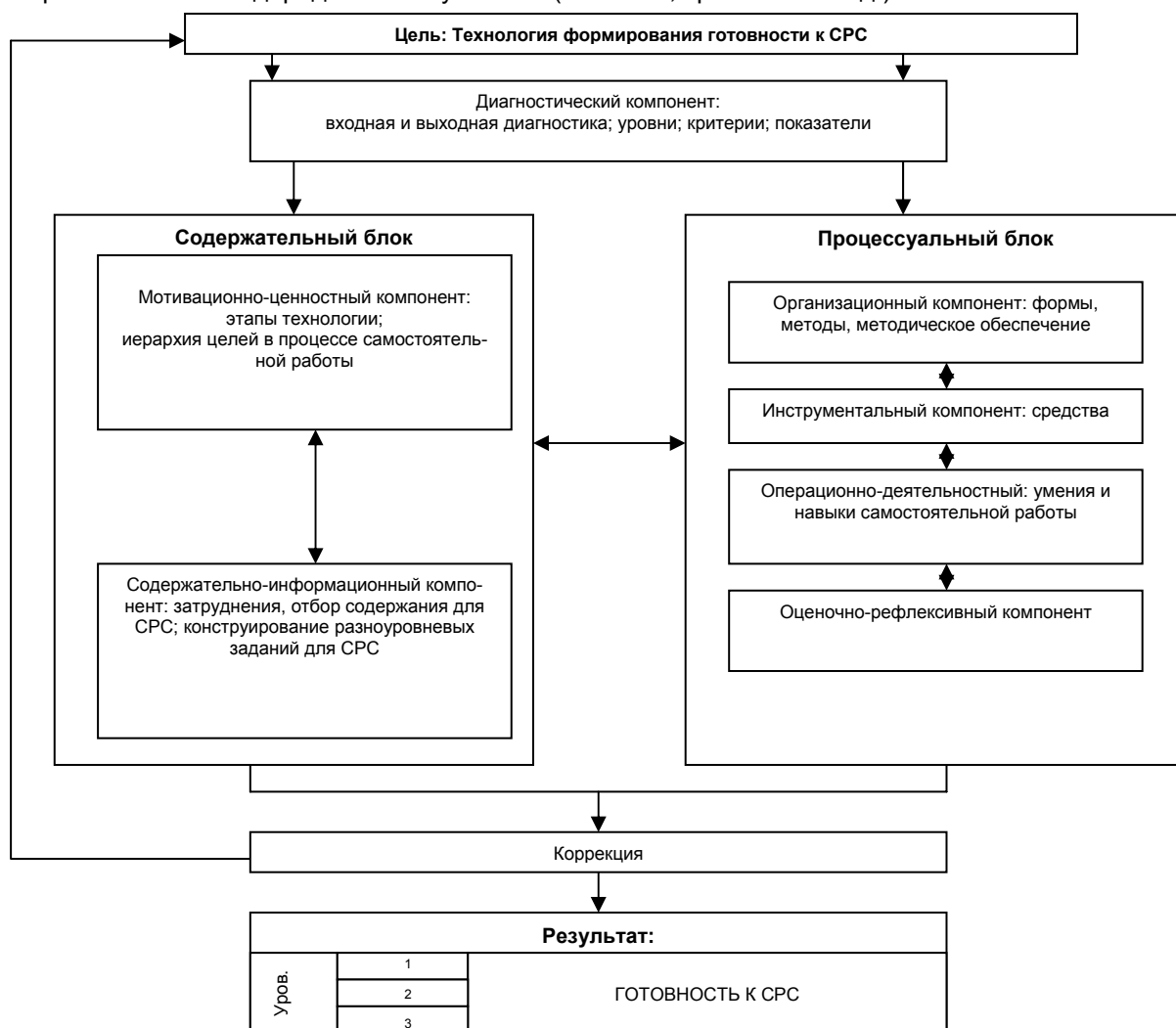


Рис. 1. Структура технологического подхода к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения

К *информационным затруднениям* мы относим такие, которые связаны с неумением найти нужную информацию (или обработать ее). Это особенно важно при организации самостоятельной работы, т.к. объем информации, которую необходимо воспринимать и перерабатывать будущему педагогу профессионального обучения, очень велик. В последнее время в процесс самостоятельной работы (и вообще в процесс обучения) происходит активное включение электронных носителей информации, сети Интернет, средств массовой информации и т.д. Но зачастую студенты не имеют навыков поиска информации и работы с ней, оказываются не готовы воспринимать такой ее объем. Среди студентов обучающихся

по специальности «Профессиональное обучение» таких на 1-ом курсе – около 70%, в то время как к 4-ому курсу их число уменьшается до 12 %. Согласно распределению студентов по уровням их готовности к СР и по характеру выявленных затруднений, выстраивается деятельность педагога, происходит отбор содержания на основе которого производится формирующая деятельность, распределение на группы и т.д.

Первый компонент **содержательного блока** – **мотивационно-ценностный**. Он является одним из основных и осуществляет множество функции. Среди них можно выделить такие как: побуждающая, стимулирующая, направляющая, регулятивная, организационная, управляющая и контрольная.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Мы исследовали студентов обучающихся по специальности «Профессиональное обучение», с целью выявить, какие из мотивов учебно-познавательной деятельности в наибольшей степени побуждают их к самостоятельной работе. Анализируя полученные данные мы можем констатировать, что основной побудительной силой для осуществления СР являются внешние мотивы учения – желание получать стипендию, необходимость подготовки к занятиям, стремление иметь хорошие оценки. Внутренние же мотивы – стремление расширить свои знания, желание приобрести хорошую профессиональную подготовку, самообразование, в качестве ведущих отмечаются у небольшого количества студентов. Для реализации поставленных целей необходима четкая организация самостоятельной работы. Поэтому следующим важным компонентом при технологическом подходе к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения является содержательно-информационный компонент.

Содержательно-информационный компонент отражает непосредственно материал, на основе которого организуется самостоятельная работа. Отбор содержания для СРС – процесс очень важный и трудоемкий, необходимо определение объема и структуры учебного материала, для каждого вида работ. Материал, выделенный для самостоятельного изучения, должен быть дан таким образом, чтобы в ходе работы над ним студент видел его логическую структуру и осознанно его усваивал. Содержание является при этом той субстанцией, которая направляет развитие и саморазвитие личности студента, и от умения преподавателя правильно отобрать содержание, выносимое на самостоятельную работу, зависит эффективность этой работы, заинтересованность в ее выполнении со стороны студентов.

Самым обширным по содержанию и объему является **процессуальный блок**, связанный с непосредственной организацией деятельности студентов и управлением ею. Первым компонентом этого блока является организационный.

Организационный компонент является ориентировочной основой при технологическом подходе к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения. Анализ педагогической литературы показал, что ряд

ученых, характеризуя выделенный нами организационный компонент, говорят о самоорганизации процесса учения и, в общем, сводят к ней сущность СРС.

Самостоятельная работа должна осознаваться студентом как необходимый элемент собственного развития. Изречение древних мореплавателей гласит: «Плыть не так, как дует ветер, а как поставлю парус», что в нашем понимании предполагает самоорганизацию своей деятельности.

Мы считаем, что данный компонент включает в себя представления о цели, плане и средствах осуществления самостоятельной деятельности, а также способность управлять ею для достижения наиболее эффективного результата. Организованность связана с дисциплинированностью, планированием и прогнозированием своих действий, определением целей работы и средств для их достижения.

В целом данный компонент предполагает наличие у студентов таких умений, как умение ставить цели и определять задачи деятельности; умение определять объемы выполняемых работ; умение выделять этапы работы с постановкой целей и задач на каждый этап; умения распределять время для осуществления работы; умение выбирать методы и средства обучения, позволяющие достигать максимального эффекта в конкретной деятельности; умение организовывать рабочие пространства и многие другие. Овладение данным компонентом предполагает наличие у будущих педагогов профессионального обучения таких личностных качеств, как: пунктуальности, собранности, дисциплинированности.

Следующий компонент процессуального блока – **инструментальный**. Инструментальный компонент связан с комплексом средств для различных видов самостоятельной работы. К технологическим средствам организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения мы относим:

1. Спец. курс «Основы академической зрелости студентов, культура умственного труда».
2. Технологическую карту (силлабус).
3. Графики СРС, система ООД и тесты.
4. Методическую литературу по предмету.
5. Пакет заданий различного уровня сложности и степени творчества.
6. ЭВМ и обучающие программы.

В связи с тем, что силлабус в учебно-воспитательном процессе ВУЗов используется редко, охарактеризуем его как средство организации СР. Организационные основы техно-

логического подхода к самостоятельной работе включают в себя разработку специального документа «Памятки по изучению дисциплины». В памятке приводятся необходимые данные о содержании семестрового курса, его построении, сроках и формах контроля самостоятельной работы, о принципах формирования рейтинговых оценок. По сути «силлабус» и есть «Памятка по изучению дисциплины», хотя это слово в настоящее время с трудом приживается в вузах России.

Третьим компонентом в структуре технологического подхода к организации самостоятельной работы является операционно-деятельностный.

Операционно-деятельностный компонент позволяет реализовать учебно-профессиональную деятельность, характеризует степень развития умений, навыков самостоятельно усваивать и обрабатывать учебный материал. Данный компонент включает в себя так называемые *надпредметные* или *общеучебные умения* – умения обслуживающие процесс обучения по всем дисциплинам, позволяющие студенту самостоятельно учиться.

По мнению Е.Д. Божович, одним из факторов, от которого зависит формирование у школьников позиции субъекта учения является то, как умеет учиться ребенок, т.е. от надпредметных умений (по терминологии Е.Д. Божович, от внутренних компонентов метода обучения), относящихся к культуре умственного труда [13].

Именно надпредметные умения определяют развитие человека как субъекта учения. *Надпредметные умения* – это приемы извлечения информации из различных источников, например, специальные умения работать с книгой, ЭВМ и т.д., способы учебной работы. Надпредметные умения являются одним из двух компонентов когнитивной составляющей, которая включает:

- предметную компетенцию, т.е. знания, умения и навыки по предмету;
- метазнания, т.е. общие умения и навыки, владение собственным способом учебной работы.

Таким образом, операционно-деятельностный компонент в структуре технологического подхода в организации СР будущих педагогов профессионального обучения является самым сложным и представляет собой совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взгля-

дов и убеждений, надпредметных умений; развитие способности к анализу, синтезу, сравнению, абстракции, обобщению; навыков работы с информацией (быстрочтения, умение конспектировать, составлять тезисы, доклады и т.д.); умений выполнять задания различного уровня сложности, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки. Результаты исследования показали, что 65,2 % студентов специальности «Профессиональное обучение» имеют низкий уровень развития общеучебных умений; 18,2% – средний уровень и только 16,6% – высокий уровень.

Оценочно-рефлексивный компонент в структуре технологического подхода к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения имеет также немаловажное значение.

Любая система оценивания качества знаний является многофункциональной. Она призвана реализовывать следующие наиболее значимые функции:

- контролирующая (выявление знаний, умений и навыков обучаемых и постоянный контроль-мониторинг за ходом и результатами обучения);
- организующая (организация систематической повседневной работы обучаемых по усвоению и совершенствованию знаний);
- развивающая (стимулирование познавательной активности обучаемых, развитие их творческих способностей);
- обучающая (обобщение и систематизация знаний);
- ориентирующая (получение информации о степени достижения цели обучения отдельным студентом и группой в целом);
- методическая (установление сильных и слабых сторон преподавателя, совершенствование методики преподавания);
- воспитывающая (воспитание у обучаемых моральной ответственности за результаты своей деятельности);
- диагностическая (получение информации об ошибках, пробелах в знаниях, установление порождающих их причин, формирование конкретных рекомендаций по устранению дефектов качества знаний);
- прогностическая (получение информации для дальнейшего планирования и осуществления учебного процесса).

Традиционная система оценки и контроля знаний в вузах в настоящее время вступает в противоречие с современными требованиями к подготовке квалифицированных специалистов. Главный ее недостаток очевиден – она никак

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

не способствует активной и ритмичной самостоятельной работе студентов. В связи с этим возникает необходимость в технологическом подходе к оценке и контролю за самостоятельной работой студентов. На наш взгляд, всем требованиям технологичности отвечает рейтинговая система оценки.

Алтайский государственный технический университет в 1990 году начал работу по системе «Ритм», которая предполагала 50-ти балльную систему оценки. В 2005/06 учебном году вузом произведено усовершенствование этой системы и внедрена модульно-рейтинговой системы квалиметрии учебной деятельности студентов.

Преобразованная рейтинговая система, на наш взгляд, эффективна в следующем: во-первых, она учитывает текущую успеваемость студента и тем самым значительно активизирует его самостоятельную работу; во-вторых, более объективно и точно оценивает знания студентов за счет использования дробной 100 балльной шкалы оценок; в-третьих, создает основу для дифференциации студентов, что особенно важно при организации СР; в-четвертых, позволяет получать подробную информацию о выполнении каждым студентом графика самостоятельной работы.

Цель рейтинговой системы: повышение значимости текущей систематической работы в семестре; повышение роли самостоятельной работы; осуществление текущего анализа результатов усвоения студентами учебного материала, на основании которого возможна оперативная корректировка учебного процесса; повышение академической зрелости студента.

Эффективность контроля зависит от его систематичности и объективности. На кафедре инженерной педагогики АлтГТУ применяется система оценки и контроля за самостоятельной работой студентов по дисциплинам педагогического цикла. Суть системы заключается в том, что все технологические приемы контроля СРС тесно увязываются в единый блок вместе с заключительным этапом контроля – зачетами и экзаменами на экзаменационной сессии. Контроль осуществляется в различных формах, таких как: входной контроль, тестовый контроль, контрольные работы, педагогические диктанты, индивидуальные работы и др. Одним из компонентов, образующих академическое мастерство студента в структуре технологического подхода к организации самостоятельной работы, яв-

ляется самоконтроль, который тесно связан с волевым усилием. Самоконтроль, включенный в протекание волевого усилия, помогает не уклониться от намеченного пути для достижения цели. В учебной деятельности самоконтроль – это процесс сопоставления достигнутых результатов с заданной программой на данном этапе обучения.

Данные нашего исследования по изучению произвольного самоконтроля (методика Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой) показывают, что 33,1 % всех исследуемых студентов имеет низкий уровень самоконтроля, 56,2 % – средний уровень и только 10,7 % – высокий уровень. Как уже отмечалось, важное значение мы придаем систематичности (или непрерывности) текущего контроля, который настраивает студентов на регулярную работу, способствует воспитанию таких личностных качеств, как воля, усидчивость, аккуратность, трудолюбие, закрепляет навыки умственной работы, умение работать с книгой, выделять в тексте главное, развивает творческие способности.

Формы проведения текущего контроля могут быть самые разнообразные. Анализ литературных источников, собственный опыт, а также опрос преподавателей позволили нам выделить группы объективизированных и субъективизированных форм организации такого контроля. К объективизированным мы относим:

– *экспресс-контроль* теоретических знаний и практических навыков в виде кратких самостоятельных работ (например, педагогический диктант, 10-15 минут);

– *«мгновенный» контроль* выполнения заданий на внеаудиторную самостоятельную работу, домашнее задание, когда контролируется выполнение задания на текущий момент (в случае выполнения задания выставляется в журнал знак «плюс», в противном случае – знак «минус»), в случае несвоевременного выполнения задания личный рейтинг снижается (студент обязан выполнить задание к другому сроку, который согласуется с ним в силабусе);

– *плановые самостоятельные или контрольные работы*, сведения о количестве и тематике которых сообщаются студентам заранее и к выполнению которых проводится целенаправленная подготовка;

– *контрольные срезы*, в том числе и входной контроль, *проверка остаточных знаний*, *ректорский контроль* – эти виды контроля проводятся обычно один или два раза в семестр по инициативе деканата, ректората или кафедр;

– *коллоквиумы* по теоретическому материалу наиболее сложных разделов курса, темы и сроки их проведения оглашаются на вступительной лекции и записаны в *силлабусе*;

– *выполнение индивидуального задания*, проводится в течение семестра и предусматривает выступление на практическом занятии;

– *сочинения, эссе* и т. д.

К субъективизированным мы относим:

– деловые и ролевые игры;

– творческие проекты («Какой я вижу мою будущую педагогическую деятельность», «Модель учебного заведения XXI века» и др.);

– резюме;

– портфолио;

– дневник педагогических достижений;

– самодиагностика.

После проведения текущего контроля преподаватель проводит его анализ, в ходе которого выявляются студенты, у которых по ходу изучения предмета возникли затруднения в его усвоении. Для того чтобы ликвидировать эти затруднения необходимо определить их характер.

Потребность снять затруднения в деятельности выводит человека в рефлексивное пространство. Нужно отметить, что оценочно-рефлексивный компонент тесно связан с рефлексией, т.к. любая рефлексия, в том числе и педагогическая, предназначена для анализа действий при возникших затруднениях. Если контроль – это проверка выполнения программы действия, то рефлексия – это анализ, связанный с поиском необходимой информации, расчленением ее, выделением информационных единиц, сопоставлением.

Перечисленные блоки технологического подхода к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

Будучи многогранным системным средством, технология организации СРС способствует развитию такого интегрального качества студента, как готовность к СРС, которая может развиваться до состояния его академической зрелости.

Технологический подход способствует:

– росту академической субъектности;

– росту навыков самоуправления, что способствует переходу на учебно-творческий уровень;

– готовит к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности на основе овладения метаумениями и приемами интеллектуального труда;

– способствует развитию не только исполнительской, но и содержательной самостоятельности в профессиональной сфере деятельности.

Но для эффективного функционирования разработанного нами технологического подхода, необходимо создать определенные условия, рассмотрение которых мы планируем осуществить в последующих публикациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорофеев А.А. Педагогическая технология дифференцированной организации самостоятельной работы курсантов (на опыте изучения общеобразовательных дисциплин): Дис. ... канд. пед. наук. – Орел, 1998. – 196 с.

2. Морева Н.А. Технологии профессионального образования. – М.: Академия, 2005. – 437 с.

3. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.

4. Педагогическая психология: Учебное пособие для вузов / Под ред. Н.В. Ключевой. – М., 2003. – 339 с.

5. Зимняя И.А. Гуманизация образования (состояние, проблемы, перспективы) // Гуманизация образования, № 2, 1995.

6. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2002. – 156 с.

7. Цит. по раб.: Далингер В.А. Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук: Москва, 1999. – 315 с.

8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

9. Гнатышина Е.В. Технология формирования информационной культуры будущего специалиста в процессе самостоятельной работы: Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2005. – 164 с.

10. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудачина Н.А., Новоселова Л.А. Профессиональное становление студентов инженерно-педагогической специальности: активизация и психолого-педагогическое сопровождение. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2005. – 212 с.

11. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.

12. Дмошинская Н.Г. Диагностика освоения студентами педагогических дисциплин: Дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2004. – 154 с.

13. Божович Е.Д. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения. – М.: НПО «МОДЭК», 2000. – 190 с.