

**Дифференциальный подход к оценке развития
обобщенных умений студента**

Успешное вхождение выпускника вуза в свое профессиональное общество, его уверенная ориентация в пространстве информационных технологий и в сфере динамически развивающихся рыночных отношений во многом определяется его умением постоянно проводить анализ и рефлексию результатов своей производственной деятельности. Отображение объективной реальности на теоретическом уровне познания позволяет раскрыть многообразие внутренних свойств, связей и отношений различных явлений действительности и составить собственную траекторию повышения квалификации.

Теория развития теоретического мышления обучающихся, представленная в работах В.В.Давыдова, С.Л.Рубинштейна, П.Я.Гальперина, Д.Б.Эльконина [2, 3, 1, 4] и др., неразрывно связанная с освоением теоретической системы знаний и формированием обобщенных умений, реализуется в процессе обучения под руководством педагога. Регулирование педагогических воздействий становится более эффективным, если проектируемая учебная деятельность обеспечивает переход студентов с уровня актуального развития в зону ближайшего развития. Диагностика степени развития теоретической системы знаний и обобщенных умений непосредственно или опосредованно проявляется в качестве выполненной учебной работы.

Традиционная четырехуровневая система оценки результатов обучения «неудовлетворительно», «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично» может отражать соответственно следующие уровни качества учебной работы:

- «ниже базового» (правильное выполнение отдельных элементов учебной работы и совершение существенных ошибок в основных элементах учебной работы);
- «базовый» (правильное выполнение основных элементов учебной работы и совершение существенных ошибок в отдельных элементах учебной работы);
- «оптимальный» (правильное выполнение основных элементов учебной работы и совершение несущественных ошибок в отдельных элементах учебной работы);
- «повышенный» (правильное выполнение всех элементов учебной работы и обоснование полученных результатов).

Представленный широкий спектр уровневых характеристик, не всегда позволяет преподавателю отразить незначительную положительную или отрицательную динамику учебных достижений студентов, что в значительной степени снижает мотивацию их учебной деятельности. Выделение степени достижения соответствующих уровней оптимизирует составление дидактических заданий, обеспечивающих повышение эффективности освоения теоретической системы знаний и формирования обобщенных умений. Определение подуровней каждого уровня (малопродуктивный, результативный, эффективный) делает возможным проведение более точной диагностики зоны ближайшего развития.

Возможным вариантом дифференциации уровней развития качества учебной работы, может выступать обобщение результатов анализа понятийной формы теоретической системы знаний (отдельные понятия, основные понятия, система понятий, система взаимосвязей понятий) и структуры учебных задач (отдельные фрагменты методов, отдельные методы, разнообразные методы, системы методов решения типовых, прикладных и исследовательских задач).

Качество учебной работы, соответствующее уровню «ниже базового», распределяется на следующие три подуровня:

- малопродуктивный ниже базового («диффузно-рассеянное» представление о свойствах основных понятий изучаемых тем и умение применять отдельные фрагменты методов решения некоторых учебных типовых задач);
- результативный ниже базового («диффузно-рассеянное» представление о свойствах и связях основных понятий изучаемых тем и умение применять отдельные фрагменты методов решения основных учебных типовых задач);
- эффективный ниже базового («диффузно-рассеянное» представление о свойствах, связях и отношениях основных понятий изучаемых тем и умение применять отдельные фрагменты методов решения системы учебных типовых задач).

Качество учебной работы, соответствующее «базовому» уровню, распределяется на следующие три подуровня:

- базовый малопродуктивный (знание свойств основных понятий изучаемых тем и умение применять отдельные методы решения учебных типовых задач);
- базовый результативный (знание свойств и связей основных понятий изучаемых тем и умение применять разнообразные методы решения учебных типовых задач);

- базовый эффективный (знание свойств, связей и отношений основных понятий изучаемых тем и умение применять систему методов решения учебных типовых задач).

Качество учебной работы, соответствующее «оптимальному» уровню, распределяется на следующие три подуровня:

- оптимальный малопродуктивный (знание свойств системы понятий изучаемых тем; умение применять систему методов решения учебных типовых задач и отдельные методы решения учебных прикладных задач);

- оптимальный результативный (знание свойств и связей системы понятий изучаемых тем; умение применять систему методов решения учебных типовых задач и разнообразные методы решения учебных прикладных задач);

- оптимальный эффективный (знание свойств, связей и отношений системы понятий изучаемых тем; умение применять систему методов решения учебных типовых и прикладных задач).

Качество учебной работы, соответствующее «повышенному» уровню, распределяется на следующие три подуровня:

- повышенный малопродуктивный (знание свойств системы взаимосвязей понятий изучаемых тем; умение применять системы методов решения учебных типовых и прикладных задач; отдельные методы решения учебных исследовательских задач);

- повышенный результативный (знание свойств и связей системы взаимосвязей понятий изучаемых тем; умение применять системы методов решения учебных типовых и прикладных задач; разнообразные методы решения учебных исследовательских задач);

- повышенный эффективный (знание свойств, связей и отношений системы взаимосвязей понятий изучаемых тем; умение применять систему методов решения типовых, прикладных и исследовательских учебных задач).

Переход в зону ближайшего развития следующего подуровня осуществляется с помощью применения или информационно-аналитической карты учебной типовой задачи, или информационно-аналитической карты учебной прикладной задачи, или дидактической карты учебной исследовательской задачи. Информационно-технологическая карта как когнитивная структура, последовательно раскрывающая этапы решения типовых задач, соответствует ориентировочной основе учебной деятельности первого типа. Информационно-аналитическая карта как когнитивная структура, последовательно отображающая преобразования моделей объективной реальности в модели учебных прикладных задач, соответствует ориентиро-

вочной основе учебной деятельности второго типа. Дидактическая карта как когнитивная структура, отражающая закономерности проектирования моделей объективной реальности, соответствует ориентировочной основе учебной деятельности третьего типа.

Предлагаемый дифференциальный подход к оценке обобщенных умений студентов позволяет преподавателю не только целенаправленно проектировать наиболее оптимальное дидактическое обеспечение организуемого образовательного процесса, но и осуществлять рефлексию своей педагогической деятельности.

Литература:

1. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. М.: Педагогика, 1966. С.19-46.
2. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. 424с.
3. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: ЗАО «Питер», 1999. 720 с.
4. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 224 с.

Куница М.Ю. **Профилактика различного рода аддикций студентов ВУЗа в целях их социально-профессионального воспитания**

Главные задачи психологической службы ВУЗа – это адаптация студентов в процессе обучения и содействие обеспечению социально-профессионального воспитания, от успешности которых во многом зависят дальнейшие профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста.

Основными видами деятельности практического психолога ВУЗа являются: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование и психодиагностика, психокоррекция и развитие. Активизация службы практической психологии в образовании актуализируется в связи с растущей экономической и социальной дезадаптацией молодого поколения. Все большую остроту приобретает его приобщение к аддиктивным формам поведения.

В последние годы в отечественной литературе все чаще используется английский термин аддиктивное поведение (addictive behavior), которым