

ПРОЕКТНО-МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОДЕЙСТВИЯ СТАНОВЛЕНИЮ СТУДЕНТА ВУЗА КАК СУБЪЕКТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Лежнева Н.В., г. Троицк, Троицкий филиал
Челябинского государственного университета

Подготовка специалиста, являющего полноценным субъектом своего профессионально-образовательного пространства, напрямую связана с содержанием вузовского образования, которое в настоящее время претерпевает существенные изменения. Однако пути решения этой проблемы остаются за рамками самих стандартов и пояснительных документов. В связи с этим мы предлагаем один из вариантов организации педагогического содействия становлению студента как субъекта профессионально-образовательного пространства.

Прежде всего, уточним [3], что субъекта профессионально-образовательного пространства мы рассматриваем как человека, способного к осознанной саморегуляции своей деятельности по постоянному развитию и саморазвитию личности с целью успешного профессионального самоопределения и самореализации в условиях современного общества, а под технологией педагогического содействия мы будем понимать процессуальную часть педагогической системы вуза, включающую личностные, инструментальные и методологические средства, которая способна обеспечить эффективное гарантированное формирование у студентов готовности к осознанной саморегуляции своей деятельности по постоянному развитию и саморазвитию личности с целью успешного профессионального самоопределения и самореализации.

В основу используемой нами технологии педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного

профессионального образования положены синергетические принципы. Согласно данным принципам, знания не передаются от одного человека к другому так, как это происходит с материальными объектами. Такую передачу нельзя осуществить в принципе, ибо каждый раз новое знание рождается в сознании человека заново. Этот процесс протекает на основе анализа получаемой им извне информации и её сопоставления с уже имеющимися знаниями. В процессе сообщения человеку новой информации можно лишь создать необходимые предпосылки, для того чтобы родилось новое знание, произошло своего рода «открытие» нового представления о мире. Однако совершить это открытие должен он сам. Таким образом, процесс познания сугубо индивидуален и, следовательно, инициатива в нем должна принадлежать в равной степени, как студенту, так и преподавателю. Сказанное предопределяет выбор в пользу активных форм и методов обучения, обеспечивающих «подготовленную встречу» различных информационных потоков в умах студентов. Это означает, что мы не только должны обеспечить на занятиях информационное богатство среды, но и подготовить студента к её восприятию, т.е. создать условия благоприятствующие развитию учебно-профессиональной мотивации студентов (желательно внутренней); раскрепощению его мышления; научить его технологическим приемам саморегуляции учебно-профессиональной деятельности; квалифицированной обработки информации; научить обоснованно выбирать оптимальные решения в нестандартных ситуациях и др.

Достаточно важным является вопрос о «творческой свободе» преподавателя, поэтому мы считаем важным уточнить, что при создании технологии педагогического содействия мы не ограничиваем выбор преподавателем определенных форм, методов, способов, приемов и средств достижения поставленной цели, однако, считаем необходимым,

указание границ правилосообразной и творческой деятельности педагогов (допустимого отклонения от правил). Такими границами могут стать правила разработки технологической части: наличие четкой и диагностируемой цели на каждом этапе становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования; ориентация на формирование у студентов осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности на основе активизации субъектного опыта, рефлексии, стимулирования активности, организацию различных форм самостоятельной контролируемой деятельности; проектирование и реализация индивидуальной траектории становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования через обеспечение выбора им содержания, форм и методов освоения материала; фасилитацию образовательного процесса; поиск и развитие профессионально важных задатков, способностей, заложенных природой в каждом индивидууме; активизация творческой активности студентов, через развитие мотивационной и инструментальной основ творческой деятельности, формирования эвристического мышления, приобретения навыков творческого сотрудничества.

Многие из указанных выше правил могут быть реализованы в рамках модульного обучения, которое наиболее полно отвечает инновационным требованиям в образовании.

В аспекте проектирования технологии педагогического содействия интерес для нас, прежде всего, представляют следующие слагаемые модульного обучения: разбивка осваиваемого материала на законченные части (модули и его элементы), позволит обеспечить максимальную индивидуализацию процесса становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования на основе учета индивидуальных, возрастных особенностей и уровня подготовки

студентов, организовать процесс самостоятельной познавательной деятельности с опорой на их субъектный опыт, повысить продуктивность формирования у студентов мотивационной и инструментальной основ осознанной регуляции учебно-профессиональной деятельности; отсеивание информации, являющейся «лишней» для данного, конкретного вида работ, приводит к экономии времени и дает возможность включить в рамки курсов материал, позволяющий эффективно содействовать формированию у студента мотивационно-ценностного, когнитивного рефлексивно-деятельностного компонентов готовности к непрерывному профессиональному образованию; динамичность модульного обучения, достигаемая за счет вариантности как самих элементов и модулей, так и их содержания на основе постоянного мониторинга профессионального становления студента, что позволяет гибко реагировать на состояние вузовской среды, изменения социально-экономического положения в регионе, инноваций в образовании.

Следующий шаг проектирования модульного обучения является выявление структуры модуля. Для этого обратимся к исследованиям ученых, чьи труды в этом направлении получили определенную известность [1; 4]. Анализ структуры модуля, данных различными авторами привел нас к заключению о необходимости формирования инвариантной структуры модуля, которая в любом модуле (учебном, деятельностном и комбинированном) остается неизменной. При этом содержательный объем каждого компонента и его значимость в инвариантной структуре в зависимости от дидактической цели может меняться. Остальные элементы модуля, как показывает практика, могут и должны варьироваться.

Для определения инвариантной структуры модуля применительно к проблеме формирования готовности студентов к включению в

непрерывное профессиональное образование в качестве его субъектов, выделим особенности организации модульного обучения в аспекте темы исследования через фиксацию основополагающих принципов.

Большинство авторов, указанных выше, в качестве ведущих выделяют следующие принципы: модульности; структуризации; динамичности; действенности и оперативности знаний; гибкости.

Указанные выше принципы (или аналогичные им) являются крайне важными для нашего исследования. Однако, кроме указанных выше, при построении технологии мы использовали и иные принципы. Например, крайне важен для темы нашего исследования принцип проективности, который далеко не все авторы выделяют в качестве ведущего. Этот принцип требует глубокого понимания и осознания студентами близких, средних и отдаленных перспектив учения. А осознание деятельности формирует положительную мотивацию учения. Развивает учебно-профессиональные интересы. При реализации принципа в процессе модульного обучения необходимо учитывать следующие положения: каждому обучаемому в начале обучения необходимо представить всю модульную программу, разработанную на продолжительный этап обучения; в модульной программе необходимо точно указать комплексную дидактическую цель, которую обучающийся должен понять и осознать; модульная программа должна включать в себя программу учебных действий для достижения поставленной цели; в начале модуля нужно обязательно описать интегрированные цели учения в качестве результатов деятельности; в начале каждого элемента необходимо точно указать частные цели учения в качестве результатов деятельности.

Однако опыт реализации данного принципа показывает, что на каждом этапе становления студента как субъекта профессионально-образовательного пространства он имеет свои особенности. Например, на

начальном этапе студенту достаточно сложно осознать комплексную диагностическую цель программы, однако данный момент является отправной точкой для дальнейшей деятельности и поэтому имеет смысл затратить дополнительное время для презентации данной информации, используя для этого различные средства (обращение к субъектному опыту, активные средства обучения, наглядность и др.). В этот период целесообразно представить студенту методические рекомендации, содержащие информацию: об общих и частных целях модульной программы, об организации учебно-профессиональной деятельности для достижения поставленных целей. Важно обеспечить равноуровневую консультационную помощь по указанным вопросам.

На следующем этапе методические указания могут быть не такими подробными. Преподавателем ставится, как правило, только общая цель. Частные цели «выводятся» в ходе совместного диалога преподавателя и студентов, однако, при этом консультационная и направляющая помощь со стороны преподавателя достаточно велика.

На заключительном этапе роль преподавателя при определении частных целей существенно снижается. Как правило, студенты к началу заключительного этапа не только осознают необходимость перспективного целеполагания, планирования и программирования своей деятельности, но и обладают необходимыми навыками осуществления этих процедур, что является важным шагом в становлении студента как субъекта профессионально-образовательного пространства. Однако мотивация этой деятельности и качество её исполнения еще не высока. Поэтому координирующие и контролирующие действия преподавателя пока еще достаточно важны.

Следует подчеркнуть, что многие принципы модульного и личностно-развивающего обучения [2; 4] хорошо соотносятся между

собой, что подтверждает возможность и необходимость интеграции этих технологий в рамках нашего исследования. Группа следующих принципов, отражает именно эту сторону разрабатываемой нами технологии:

- принцип мотивации ориентирован на формирование устойчивых мотивов, определяющих направленность и характер самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов, необходимых и при освоении теоретико-практических основ специальности в вузе, и при дальнейшем профессиональном саморазвитии;

- одним из способов повышения эффективности создаваемой нами технологии является реализация принципа фасилитации. Принцип обеспечивается следующими педагогическими правилами: освобождение педагога от чисто информационной функции преподавания и создание условий для более яркого проявления консультативно-координирующей функции; обеспечение консультационной помощи с использованием личных объяснительных методов, облегчающих усвоение материала; создание условий для совместного выбора педагогом и обучающимся оптимального пути обучения; делегация преподавателем некоторых функций педагогического управления модульной программе, в которой эти функции трансформируются в функции самоуправления; использование диалоговых методов обучения; создание психологически комфортной среды обучения, обладающей толерантностью к противоположным мнениям и независимому поведению.

Перечисленные выше принципы позволяют выделить структурные компоненты модуля при организации педагогического содействия становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования: цели обучения, включающие мотивационную, содержательную, деятельностьную составляющие; информационное

обеспечение, реализуемое в ходе учебного процесса в форме лекций, лабораторно-практических занятий, самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов; инструментальное обеспечение, включающее целевую программу действий студента; рекомендации преподавателя по реализации целевой программы действий; консультации педагога; мотивационное обеспечение, обеспечивающие поддержание мотивации профессионального саморазвития на высоком уровне; система контроля за выполнением поставленных целей, включающая систему самоконтроля.

Такое построение модуля дает возможность наряду с целями по освоению нового материала (когнитивные), включить в качестве полноценных мотивационные, и деятельностные цели, что позволяет не только формировать отдельные компоненты готовности студента к профессиональному саморазвитию, но и интегрировать их.

Указанные выше система целей позволяет создать информационно-методическое и консультационное обеспечение, позволяющее студентам самостоятельно работать с учебным материалом, используя его полностью или выбирая из него фрагменты в соответствии со своими образовательными потребностями.

Разработанная нами проектно-модульная технология педагогического содействия становлению студента вуза как субъекта профессионально-образовательного пространства, основанная на интеграции проектной и модульной технологий, показала достаточную продуктивность, о чем убедительно свидетельствуют результаты эксперимента, проводимого нами на базе Троицкого филиала Челябинского государственного университета с 2007 по 2012 гг.

Список использованных источников

Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. школа, 1991. – 207 с.

Зеер, Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во ГОУВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. – 170 с.

Лежнева, Н.В. Педагогическое содействие становлению студента как субъекта непрерывного профессионального образования / Н.В. Лежнева, Т.В. Пищулина // Психология профессионально-образовательного пространства человека. Мат. VI всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 2009. – С. 68–75.

Юцявичене, П.А. Теоретические основы модульного обучения : Дис. ... докт. пед. наук / П. А. Юцявичене. – Вильнюс, 1990. – 268 с.