

ЗАЙЧЕНКО В.Н.

**ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Волгоград, 2010

Валерия Николаевна Зайченко

Педагогический процесс

в высшей школе

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=16936504

*Педагогический процесс в высшей школе. Учебное пособие: ФГОУВПО
«ВГАФК»; Волгоград; 2010
ISBN 5874*

Аннотация

Учебное пособие разработано с учетом требований к подготовке специалистов высокой квалификации и призвано способствовать осмыслению ориентиров и главных направлений психолог-педагогической деятельности в высшей школе для преподавателей, магистрантов, аспирантов.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	6
Конец ознакомительного фрагмента.	24

В. Н. Зайченко

Педагогический процесс в высшей школе

ВВЕДЕНИЕ

Поволжье и Волгоградская область является одним из крупнейших регионов России, интенсивно развивающими социальную инфраструктуру, в частности физическую культуру и спорт. Спортсмены Поволжья составляют значительную часть команды спортсменов, участвующих в Олимпийских играх и занимающих призовые места. Потребность в квалифицированных специалистах, кадрах в области педагогики и психологии физической культуры и спорта в этом регионе обусловлены перспективой развития спорта. Намечившиеся в последнее десятилетие тенденции реализации компетентного подхода ставят и перед вузами физической культуры задачи подготовки компетентного специалиста, владеющего рядом компетенций.

Педагогическая компетентность – это интегративное свойство личности преподавателя, которое характеризует глубокую осведомленность в психолого-педагогической и предметной областях знаний, единство теоретической и

практической готовности к педагогической деятельности.

В отличие от господствующих технократических парадигм педагогического образования сейчас необычайно актуализируется развитие социокультурного, интеллектуального и нравственного потенциала личности педагога, его способности не только обслуживать имеющиеся педагогические и социальные технологии, но и осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле.

В связи с этим важным направлением деятельности вузов, осуществляющих подготовку педагогов, является развитие у них основ методологической, профессионально-этической, технологической, педагогической, коммуникативной культуры в научных знаниях, ценностях, традициях, нормах поведения и деятельности.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Компетентностный подход в образовании. Задачи преподавателя в процессе обучения студентов в высшей школе. Парадигмы образования.

Освоение новых моделей профессионального образования, приобщение российских преподавателей высшей школы к мировому педагогическому опыту, присоединение России к Болонскому соглашению приводят к необходимости пересмотра педагогической деятельности преподавателя вуза от узкопрофессиональной или научно-предметной деятельности к деятельности, реализующей социальный и профессиональный результат образования, формирующем будущего специалиста, способного к творчеству, к самореализации. Компетентностный подход как одна из приоритетных идей Болонского соглашения предполагает не только углубленное изучение теоретических основ той или иной науки в вузе, но и овладение умениями решать конкретные профессиональные задачи, начиная с первых дней пребывания в вузе, иметь стремление к профессиональному саморазвитию развивать креативность.

Компетентность – это личностное и профессиональное качество, которое отражает не только глубокие знания, на-

выки, умения специалиста, но и способность человека действовать в рамках установленных полномочий, то есть его готовность реализовать заданные той или иной профессией компетенции.

Ключевые профессиональные компетентности преподавателей вуза рассматриваются как психологическая, дидактическая и методическая, рефлексивная компетентности (А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров и др.).

Профессиональные компетенции отражены в различных видах деятельности: учебно-воспитательной, социально-педагогической, культурно-просветительской, научно-исследовательской и методической. Так, в учебно-воспитательной деятельности прописаны компетенции, которыми должен владеть специалист: способен интерпретировать, систематизировать, критически оценивать, анализировать полученную информацию с *позиции решаемой задачи*; способен проявлять в учебной и реальной профессиональной деятельности *навыки общения на ценностносмысловом, эмпатийном уровне*. Кроме того, специалист в области ФКиС должен владеть навыками рефлексии и самоконтроля, быть готовым формировать нравственно-этические нормы поведения и моральные ценности занимающихся.

В *социально-педагогической деятельности специалист* в области ФКиС должен владеть такими компетенциями как способен соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, быть готовым к осуществлению

деятельности по патриотическому воспитанию, формированию уважительного отношения к законам и символам государства понимать и уважать национальные и религиозные различия.

В *культурно-просветительской деятельности* специалисту в области ФКиС необходимо овладеть профессиональной компетенцией – готовность к использованию накопленные в области физической культуры и спорта духовных ценностей, полученных знаний об особенностях личности занимающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования потребности в регулярных занятиях.

Реализация компетентного подхода влечет за собой пересмотр технологии обучения в вузе в сторону увеличения доли активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков. Продумать привлечение специалистов для проведения мастер-классов.

Проблемами профессионального становления специалиста, развития его компетентности занимаются не только психологи, но и педагоги (А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, А. Ершова и др.), подчеркивая необходимость по-новому определить состав и содержание учебного процесса в многоуровневой системе образования..

Если ступень бакалавриата обеспечивает овладение общекультурным компонентом профессионального образования, основой будущей профессии то ступень магистра предполагает углубленное овладение спецификой профессиональной деятельности, включая инновационные технологии, исследовательские изыскания в данной профессиональной среде.

В связи с этим перед высшей школой стоит задача подготовки специалистов, ориентированных на будущее, умеющих предвидеть тенденции развития науки, техники и культуры; способных принимать разумные решения в новых условиях, специалистов, проявляющих творческое отношение к действительности. При компетентностном подходе цели образовательного процесса, исходя из «Стратегии общего образования» (2001 г.) и «Концепции модернизации общего образования на период до 2010 г.» сформировать ключевые компетентности: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту деятельности, компетентности, относящиеся к взаимодействию в деятельности, компетентности, относящиеся к самой профессиональной деятельности.

При компетентностном подходе цели образовательного процесса, исходя из «Стратегии общего образования» (2001 г.) и «Концепции модернизации общего образования на период до 2010 г.» сформировать ключевые компетентности: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту деятельности, компетентности, относящиеся

к взаимодействию в деятельности, компетентности, относящиеся к самой профессиональной деятельности.

При переходе к компетентностному подходу в образовательном процессе, исследователи не отвергают важность личностно ориентированного подхода, они лишь акцентируют прагматический аспект того, что должно быть развито.

Важнейшими задачами вузов всегда было воспитание творческих коллективов, творческих личностей, готовых к профессиональной деятельности.

Совершенствование образовательного процесса в вузах по формированию готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности возможно на основе улучшения качества преподавания, а для этого необходимы преподаватели, владеющие всеми видами основных профессиональных компетентностей.

Формирование ключевых компетентностей преподавателя высшей школы может оказать огромное влияние на дальнейший прогресс высшей школы в направлении решения компетентностного подхода, способствуя тем самым профессиональной подготовке будущих специалистов.

Особо следует рассмотреть одну из ключевых профессиональных компетентностей- педагогическую компетентность.

Педагогическая компетентность – это интегративное свойство личности преподавателя, которое характеризует глубокую осведомленность в психолого-педагогической и предметной областях знаний, единство тео-

ретической и практической готовности к педагогической деятельности.

Преподаватели вуза должны быть компетентными не только в узкопрофессиональном направлении, но и в направлении управления деятельностью студентов.

Другими словами будущий специалист должен быть компетентным: целенаправленно и вполне сознательно строить свои отношения с другими людьми в ходе совместной деятельности; изменять свое поведение на основе понимания целей, задач других людей; знать особенности своей личности (положительных черт и недостатков); перестраивать свою деятельность в соответствии с коллективной и личной ее значимости, с учетом своих возможностей, управлять своими эмоциями таким образом, чтобы улучшать межличностные отношения, самочувствие людей, чтобы влиять на успешность совместной деятельности.

Нет необходимости доказывать, что повышение качества подготовки специалистов высшей квалификации напрямую зависит от качества работы преподавателей вузов.

Значительное число преподавателей высшей школы, хорошо зная свою учебную дисциплину, не вполне владеют навыками педагогического труда (теорией обучения), ощупью создают собственный стиль преподавания, неохотно участвуют в совершенствований учебного процесса.

Источники основных психолого-педагогических трудностей обучения в современной высшей школе, с которы-

ми сталкивается преподаватель высшей школы – это формально-логическое построение программы вуза и отдельных учебных предметов; традиционная методика их усвоения; а также совершенно недостаточная и нередко превратная информация о теоретическом и практическом значении отдельных учебных дисциплин.

Программа вуза в целом и отдельных учебных предметов в частности строится по принципу: сначала – предпосылки, основы, затем – конкретные знания. При таком построении то, что составляет основной интерес студента, то, ради чего он поступает в вуз, отодвигается на старшие и даже последние курсы обучения..

Еще одна из педагогических трудностей, которая не способствует развитию компетентности- это используемая преподавателем *методика преподавания*.

Традиционная методика усвоения знаний в вузе состоит в том, что новое знание сначала разъясняется, затем передается на заучивание и наконец закрепляется на типовом материале, в решении типовых задач. В этой методике *заучивание* составляет центральное звено. Между тем это лишь частный, трудный и малоэффективный способ усвоения. Он дробит изучаемый предмет на малые порции, чрезвычайно растягивает усвоение предмета и лишает студента целостного представления о предмете. Образовательный процесс следует строить с включением профессиональных задач из реальной практики, предварив его теоретическим материалом,

т.е. на занятиях студентам предлагаются источники знаний, в свободном доступе и студент, решая практические задачи, рассматривает различные взгляды на ее решение, аргументированно выбирает решение проблемы.

Каковы направления деятельности преподавателя с позиции компетентностного подхода?

1. По вопросу об организации обучения в вузе. Не претендуя на исчерпывающие или хотя бы решающие рекомендации, мы считаем целесообразным: а) начинать обучение с общего проблемного курса, который выводил бы конкретный состав и порядок изучения дисциплин вуза из его конечных задач, а содержание отдельных дисциплин – из практического значения, больших теоретических проблем и реальных средств которыми эти дисциплины располагают; б) с самого начала обучения в вузе нужно ввести обязательное участие студентов в качестве вспомогательного персонала в работе учреждений, соответствующих профилю вуза.

2. Для усвоения знаний и умений по каждому учебному предмету следует организовать занятия по методике планомерного формирования этих знаний с использованием реальных профессиональных проблем. На таких занятиях знания должны излагаться как непосредственное руководство к действиям и сразу представляться в таком виде, который позволил бы использовать их (без предварительного заучивания) для решения широкого диапазона задач, охватывающих не только типовые, но и разнообразные практические

задачи. В процессе решения подобранных задач происходит и обобщение знаний, и их усвоение путем произвольного запоминания (которое контролируется объективно и полностью).

Компетентностный подход предполагает составлении новых учебных программ с включением на практике новых форм и методов обучения, направленных на активизацию всех видов учебных занятий: лекций, семинаров, практических занятий.

Таким образом, со сменой задач образования наступила пора обращения к психолого-педагогическим аспектам обучения в высшей школе и ограничиваться знаниями методики преподавания специальных дисциплин уже не достаточно, особенно при научном обосновании учебных планов и программ.

Формально-логические принципы их построения, исходящие лишь из логики определенных наук, уже не соответствуют требованиям нашего времени. В ходе обучения (в особенности на младших курсах) эти планы и программы игнорируют мотивы и интересы студентов. Им непонятно, зачем и почему изучаются те или иные общенаучные дисциплины, как они «привязаны» к их будущей профессиональной деятельности. К тому же, как правило, отсутствуют и междисциплинарные связи. Одна из важных причин этого – несовершенство учебных планов и программ. Отсутствует их психолого-педагогическое обоснование.

При разработке методического обеспечения учебных дисциплин следует предусмотреть как изучение реального учебно-воспитательного процесса и разработки общих педагогических норм, так и построение проектов педагогической деятельности и их реализации в образовательном процессе.

Следующее, на что следует обратить внимание, является само *построение учебно-воспитательного процесса*. Оно основывается на целевом методе построения образовательного процесса, то есть лекции и другие формы организации образовательного процесса носят проблемный, методологический характер и обеспечивают мотивационный, обще ориентировочный этап усвоения целевого действия, что обеспечивает углубленную самостоятельную работу студентов. Кроме того, учебный материал по любому предмету всегда должен нести в себе воспитательный заряд, заключающийся в полезности информации, профессиональной ее направленности, применении в реальной практике будущего специалиста, убеждая тем самым необходимость профессионального саморазвития студента..

Таким образом, реализуя компетентностный подход, не отвергая важности лично ориентированного подхода, преподаватели высшей школы должны быть ориентированы на понимание важности знания комплекса психолого-педагогических требований, определяющих управление качеством образования. Учебный процесс в вузе – это и обучение и воспитание. И в воспитательном отношении значимы

все элементы учебного процесса – содержание, методы, и средства решения задач подготовки специалистов, ориентированных на будущее, умеющих предвидеть тенденции развития науки, техники и культуры; способных принимать разумные решения в новых условиях, специалистов, проявляющих творческое отношение к действительности.

На современном этапе развития системы образования наряду с компетентностным подходом не устаревает концепция личностно ориентированного образования. В нашей стране концепция личностно ориентированного обучения с позиций психологии разработана И.С. Якиманской (12). Так же, как и К. Роджерс, И.С. Якиманская различает процессы обучения и учения, понимая последнее как индивидуально значимую деятельность отдельного субъекта, в которой реализуется его личный опыт. Однако, если для К. Роджерса ученик выступает как субъект жизни, то для И.С. Якиманской он лишь субъект познавательной и предметной деятельности. Соответственно этому в качестве основных сфер возникновения и осознания субъектного опыта автор рассматривает не целостную жизнедеятельность, а лишь сферы познания и учебной деятельности.

И.С. Якиманская подчеркивает, что ученик не становится субъектом обучения, а им изначально является как носитель субъектного опыта. В обучении же происходит «встреча» заданного с уже имеющимся субъектным опытом, обогащение, «окультуривание» последнего, а вовсе не его порождение.

дение. Иными словами, исследователь считает, что субъектный опыт – это такой опыт, который приобретается ребенком вне учебного процесса, самостоятельно. Роль же обучения состоит в том, чтобы, выявив особенности субъектного опыта, создать условия для раскрытия и развития его индивидуальных познавательных возможностей.

«Учение не есть беспристрастное познание. Это субъектно значимое постижение мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношениями, зафиксированными в его субъектном опыте.

Содержание этого опыта должно быть раскрыто, максимально использовано, обогащено научным содержанием и при необходимости преобразовано в ходе образовательного процесса», – пишет И.С. Якиманская (12, с. 26).

Поскольку главное назначение обучения, по И. С. Якиманской, состоит в том, чтобы преобразовывать, шлифовать, обогащать субъективный опыт, то в ее концепции основное внимание уделяется технологии личностно ориентированного обучения, основной целью которого автор считает развитие индивидуальности ученика. Поэтому основанием технологии, личностно ориентированного обучения является принцип субъективности образования, который реализуется в следующих дидактических требованиях к содержанию личностно ориентированного образовательного процесса:

– учебный материал (характер его предъявления) должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта

ученика, включая опыт его предшествующего обучения;

– изложение знаний в учебнике (учителем) должно быть направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого ученика;

– в ходе обучения необходимо постоянное согласование опыта ученика с научным содержанием задаваемых знаний;

– активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможности самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

– учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел возможность выбора при выполнении заданий, решении задач;

– необходимо стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

– при введении знаний о приемах выполнения учебных действий необходимо выделять общелогические и специфические предметные приемы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии;

– необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но, главным образом, процесса учения, то есть тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал;

– образовательный процесс должен обеспечивать построение, реализацию, рефлексию, оценку учения как субъектной деятельности.

Для этого необходимо выделение единиц учения, их описание, использование учителем на уроке, в индивидуальной работе (различные формы коррекции, репетиторства) (12, с. 28 – 29).

Автор доказывает, что «единицами учения» в личностно ориентированном образовательном процессе следует считать **лично значимое отношение** к учебному тексту, самостоятельность мышления и способ учебной работы, который создает и реализует сам ученик. Постоянная активизация этих способов в ходе учения – основной путь развития познавательных способностей, условий их проявления. Творцом способов является субъект учения – ученик. Учитель их «окультуривает», «опредмечивает», способствует их закреплению и превращению в приемы интеллектуальной деятельности.

Для раскрытия, развития и самореализации личности нужна разнообразная по содержанию образовательная среда, доступная каждому ребенку.

Наблюдая за учеником в образовательной среде, учитель составляет его «познавательный портрет» (характеристику его личностного развития) и выявляет его «познавательный профиль» (тип мышления), что позволяет проектировать дальнейшее личностное развитие ученика.

Основной формой обучения в концепции И.С. Якиманской выступает урок, но не традиционный, а личностно ориентированный, концентрирующий все вышеизложенные положения организации личностно значимого учения:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся;

- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;

- стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ и т. п.;

- использование в ходе урока дидактического материала, позволяющего ученику выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания;

- оценка деятельности ученика не только по конечному результату (правильно – неправильно), но и по процессу его достижения;

- поощрение стремления ученика находить свой способ работы (решения задачи); анализировать способы работы других учеников в ходе урока, выбирать и осваивать наиболее рациональные;

- создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения учени-

ка(12, с. 46).

И.С. Якиманская утверждает, что направленность образования на индивидуально-личностное развитие должна найти отражение в учебных программах, которые должны инициировать субъективный опыт учащихся ориентировать на использование разных способов учебной работы, изменять **вектор** движения: не от педагогических воздействий к ученику, а от ученика – к условиям его обучения. Автор выделяет важнейшие из них:

- **разработка** предметного содержания, технологии его использования в учебном процессе. Для этого в рамках программы (тематического планирования) учитель должен располагать дидактическим материалом, варьирующим вид и форму репрезентации учебного заведения, а ученик иметь свободу выбора задания (одно и то же задание должно обеспечивать возможность его выполнения через образ, слово, **схему**, практическое моделирование и т. п.);

- анализ использования учеником разнообразных способов проработки учебного материала (выбор наиболее рациональных, сопоставление своих и чужих способов, их анализ, обсуждение, аргументация применения и т. п.). Выявление отношения ученика к знанию, учению; избирательности ученика к предметному содержанию знаний, характер ее проявления, устойчивости;

- направленность учителя на учебные возможности каждого ученика; составление индивидуальной

карты его личностного (познавательного) развития, индивидуальной коррекционной программы обучения с опорой, прежде всего на успех в достижении положительных учебных результатов;

- построение урока, направленного на создание условий самореализации, самостоятельности каждого ученика; на раскрытие и максимальное использование субъектного опыта ребенка; на стимулирование учеников к использованию разнообразных способов выполнения заданий, без боязни ошибиться; на применение активных форм общения (не только монолога, но и диалога, политолага) (12, с. 87 – 88).

В заключение отметим, что последовательное применение принципа субъектности как методологической основы проектирования личностно ориентированного образовательного процесса и всех его компонентов, позволило И.С. Якиманской создать теорию, которая указывает на возможность возникновения и действия внутренних механизмов развития, создаваемых самим учеником в процессе учения и самостоятельной познавательной деятельности (например, способ учения, способ самореализации и др.). Можно предположить, что эти механизмы обладают значительно большей степенью действенности, чем те, которые возникают под влиянием внешних педагогических воздействий и их интериоризации во внутренний план личности.

Культурологическая парадигма личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская) – **методологическая**

основа образования, ориентированного на человека. Долгое время образование в нашей стране осуществлялось вне контекста культуры. Основные параметры его развития определялись идеологией. Образованию предписывалось формирование личности с заданными свойствами. Освободившись от идеологического диктата, образование обратилось к культуре как среде, где происходит рождение и становление самобытного образа человека. Однако возвращение образования в культуру осложняется многими обстоятельствами, среди которых нельзя не учитывать общее снижение культурного уровня населения, разрушение культурной среды, утрату культурных смыслов образования. Культурные смыслы образования – это и есть его человеческие смыслы.

Культурологический подход – это видение образования сквозь призму понятия культуры, то есть его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность,

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.