

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА С ПОЗИЦИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Косогова А. С., Дьякова М. Б.

ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», г. Иркутск, Россия (664011, Иркутск, ул. Нижняя Набережная, 6), e-mail: ask48@rambler.ru

В статье выделены особенности организации самостоятельной работы студентов с позиций компетентностного подхода, позволяющие сделать её более эффективной. Это построение содержания на высоком уровне системности (выход в надсистему) для формирования целостного образа изучаемого объекта, а также занятия, показывающие через контекстное действие, как те или иные компетенции могут формироваться на синтезе теоретического материала и практического опыта. Раскрыт механизм перехода от репродуктивного усвоения информации к творческому продуцированию новых идей и способов деятельности в рамках переживаемого практического опыта. Показано диалектическое сочетание фундаментальности теоретической подготовки и её практической направленности, приводящее к формированию компетенций. Выделены функции самостоятельной работы студентов, смыслообразующей среди которых выступает саморегуляция, основанная на сбалансированном соотношении содержательных, ценностных и практических аспектов профессионального образования и формирующая компетентного специалиста.

Ключевые слова: компетентностный подход, самостоятельная работа студентов, надсистемное знание, контекстное действие.

STUDENTS' SELF-GUIDED WORK MANAGEMENT PECULIARITIES FROM THE COMPETENCY BUILDING APPROACH PERSPECTIVE

Kosogova A. S., Dyakova M. B.

East Siberian State Academy of Education, Irkutsk, Russia (664011 Irkutsk, street Nizhnyaya Naberezhnaya, 6), e-mail: ask48@rambler.ru

In the article, students' self-guided work improving peculiarities from the competency building approach perspective are marked. They are building the contents at the high systemacy level (the way to over-system) for the studied object integral image shaping, and lessons showing how different competencies form basing on the theory and practice synthesis. The pass from reproductive information getting to creating new ideas in the boundaries of the experience mechanism is described. Dialectical combination of fundamental theoretical background and its practical trend leading to competencies forming is shown. Students' self-guided work functions are given. The main one is self-regulating based on the balance of semantic, axiological, and practical aspects of professional education that forms a competent professional.

Keywords: competency building approach, students' self-guided work, over-system knowledge, context action.

В настоящее время качество образования является ключевой задачей модернизации образования на всех его уровнях. Стало ясно, что попытки определить качество образования через непосредственные измерения результатов учебы, даже с включением воспитательной работы – недостаточны [5]. Высокая значимость успеваемости ориентирует на приобретение обучающимся суммы знаний, перед вузом стоит задача «дать образование», транслировать информацию, отобранную специальными государственными институтами или образовательным учреждением. «В центре образовательного процесса веками стояли знания: давали знания и спрашивали знания; их наличие у обучаемого и у педагога ценилось превыше всего» [2, с.32]. В рамках реализации стандартов второго поколения высшего профессионального образования (ВПО) подготовка специалиста подразумевала формально-

функциональное соответствие между требованиями рабочего места целям образования и сводилась к усвоению более или менее стандартного набора знаний и умений.

Количественные показатели успеваемости или хорошего поведения, конечно, важны, но социализация и эффективная профессиональная самореализация современного человека как во время учебы, так и после нее зачастую слабо связаны с этими показателями.

Особенностью образования, в отличие от других услуг, является то, что его качество нельзя в полной мере измерить и оценить непосредственно в ходе самого процесса. Действенность приобретенных знаний, умений (компетенций) проявляется на практике и требуется время, чтобы удостовериться в их наличии.

В современной ситуации требуется развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразных, зачастую непредсказуемых, рабочих ситуациях, иметь представления о последствиях своей деятельности, принимать решения и нести за них ответственность.

В рамках решения этих проблем задаются особенности перехода от знаниевого подхода к компетентностному, где компетентность рассматривается как готовность и способность четко планировать, эффективно осуществлять, оптимально и ответственно в заданных условиях самостоятельно корректировать деятельность. Очевидно, организация самостоятельной познавательной деятельности студентов в вузе – это одно из направлений, позволяющих перейти от знаниевой парадигмы образования к компетентностной, – от варианта «дать образование» к варианту «получить образование». При этом самостоятельная работа – это не только познавательная деятельность, связанная с усвоением профессиональных знаний. Это переживание практического опыта в контексте формируемых компетенций [3].

Если студент ориентирован на то, чтобы получить образование для развития способностей самостоятельного решения жизненных и профессиональных задач, а вуз предоставляет ему такие возможности, то такой тип образования приводит к изменению самого обучающегося и появлению его собственного знания [1].

Активизация самостоятельной работы с позиций компетентностного подхода предполагает необходимость формулировать, прежде всего, образовательные результаты (компетенции), а затем соответствующие им содержание и деятельность. Такая иерархичность принципиально важна, так как дает студентам (и преподавателям) понимание предельных ориентиров обучения, «высшей» цели своих действий, придающей смысл этим действиям. В противном случае внешние для студента знания, умения и навыки, социальные нормы, мотивы и ценности приводят к возникновению внутреннего отторжения информации как «избыточной».

При этом остается актуальным вопрос об особенностях содержания высшего образования, актуализирующего направленность студентов на формирование компетенций. Сделать высшее образование акцентированным только на практику может лишить возможности будущего специалиста творчески преобразовывать профессиональную или жизненную ситуацию, мыслить в контексте как личностно значимых (направленных на самопознание и саморазвитие), так и глобальных проблем. Для компетентного специалиста характерно развитие способностей выполнять профессиональные функции на высоком уровне качества в контексте глобальной ответственности [4].

Поэтому, на наш взгляд, актуализируется проблема не только повышения эффективности самостоятельной работы, но и содержания образования.

В психологии убедительно показано, что регуляторы поведения и деятельности, в конечном счете, возникают в контексте целостного образа, сформировавшегося к данному моменту у данного человека. Они возникают как актуализированная часть целостного образа мира или другого глобального объекта

Поэтому в рамках развития самостоятельного, ответственного мышления и поведения, которое задает глубину развития контекстного мышления и способностей решать конкретные задачи в конкретной ситуации, актуален такой компонент содержания, как информация более высокого системного порядка. Перед началом изучения дисциплины (модуля) возникла необходимость представить студентам знание надсистемного характера. Личностная значимость обучения, мотивирующая самостоятельную работу, повышается, если получаемые знания не упрощаются, что наблюдается в настоящее время в системе высшего образования, а усложняются, то есть повышается качество информации, прежде всего за счет более высокого системного уровня. Расширение «горизонтов видения» ситуации, объекта, события позволяет сформировать умение оценивать, отсеивать информацию, понимать ее и производить новую, а это основная характеристика современного, самостоятельного думающего специалиста и образованной личности. Как показала практика, максимальной ценностью обладает информация, противоречащая ожиданиям, не встраивающаяся в систему. Она дает возможность совершенствовать знания, представления, формировать новые умения. Информация, вписывающаяся в стандартные представления, не имеет ценности в творчестве нового. Она нужна, как пример, на этапе усвоения надсистемной информации, при изучении базовых закономерностей. Первый уровень своего, субъектного понимания – это встраивание информации в надсистему. Второй – определение границ применимости информации. И третий – корректировка, в случае необходимости, надсистемы знаний, в которую встраивается новая информация. Высший уровень понимания – творческое переосмысление ситуации,

актуализация проблем, требующих нестандартного решения, определение комплекса самостоятельных действий для данного решения.

Необходимость мышления и действия в рамках более высокого уровня системности можно пояснить на следующем примере. При ответе на вопрос в рамках курса физики «Что является источником энергии?» многие выпускники общеобразовательной школы, студенты вуза и некоторые работающие учителя физики ответили, что источником энергии являются ГЭС, ТЭЦ, АЭС, и даже в качестве источника определили электрическую розетку. Это размышления в рамках системы, которая замыкается на уровне сотворенного человеком технического устройства. Если выйти в систему более высокого уровня, то источником энергии (например, электрической) является падающая под воздействием притяжения Земли вода, а гидроэлектростанция – это не источник, а преобразователь энергии падающей воды. Рассуждая в заданном ключе, мы приходим к выводу, что источник энергии – это Земля, Солнце, Космос и их составляющие. ГЭС, ТЭЦ, АЭС – это преобразователи энергии, которую мы берем (не задумываясь и зачастую не бывая благодарными) у природы и преобразуем ее для наших нужд. Переходя в систему более высокого порядка, студенты расширяют горизонты видения ситуации, взаимной связи явлений, приходят к первому уровню понимания. Начинается самостоятельное движение к осознанию необходимости глобальной ответственности. Следующий уровень понимания – это уже начало творчества (например, выявление новых источников энергии и границ их применимости), но уже в гармонии с природой, другими объектами реальной действительности. Деятельность такого уровня можно определить как самостоятельную деятельность (так как это уже творчество индивидуальное или коллективное) в рамках надсистемного мышления, что способствует развитию компетенций.

В системе высшего образования преподаватели зачастую отгораживают будущего специалиста от мира нерешенных вопросов. Разрешают ему только те вопросы, ответы на которые знают сами. В настоящее время актуально не скрывать наше незнание, а актуализировать реальные вопросы, на которые пока не могут ответить даже маститые специалисты. При выходе на второй уровень понимания о границах применимости полученной информации органично возникает четкая целевая установка, что результаты творчества не должны нарушать гармонию природных явлений, человеческих отношений, благоприятного общественного климата и т.д. Наконец, третий уровень понимания и самостоятельности – это производство нового, но уже в соотнесении с развитием систем более высокого уровня.

Таким образом, передаваемые знания в рамках развития компетенций надо не упрощать, а усложнять. Увеличивать не количество информации, а качество, прежде всего, за счет информации более высокого системного уровня.

Достижение этих целей мы реализовали через включение студентов в познавательную деятельность как работу с информацией высокого уровня общности, связанную с целостными образами мира, глобальных объектов (ее структурирование, систематизация, составление ментальных карт с последующей экстраполяцией на более частные вопросы, докладов, презентаций, организация дебатов, дискуссий и др.), включение их в интерактивные формы обучения. При этом максимальной ценностью является такое взаимодействие участников образовательного процесса, когда студенты начинают отсеивать информацию, которая не вписывается в ситуацию как средство решения поставленной задачи, противоречит ожиданиям, сложившимся представлениям. Такая ситуация инициирует поиск новой информации, встраивание ее в сложившиеся представления и обогащение их. Информация, вписывающаяся в уже имеющиеся традиционные представления, нужна, как пример, на этапе усвоения системной информации, при изучении закономерностей. В дальнейшем подобная информация тормозит развитие способностей самостоятельно продуцировать новое. Без выхода в надсистему никакая форма интерактивности не повысит уровень самостоятельности студентов как в познании нового, так и в продуцировании новых идей и соответствующей им деятельности.

Практика работы показала, что при работе в этом направлении очень важно если и не знать конкретно, в деталях, цель, которую нужно достичь, то представлять ее образ. Целеполагание как формулировка желаемого конечного результата, хотя бы в виде образа, будет задавать еще не конкретные инструменты ее достижения, но указывать направление, в котором может обостряться ситуация, вскрываться ее противоречия, инициироваться самостоятельная деятельность к поиску информации, проблематизации ситуации, наконец, конкретному решению. При этом мы наблюдали, что поиск решения в заданной системе, без выхода в надсистему, стремится сгладить противоречивые требования, сделать это решение оптимальным только для данной системы.

Для обострения противоречия необходим был выход в надсистему. В этом случае для решения выработывался другой алгоритм, а решение носило инновационный характер.

Жизнеспособность новых решений, полученных в процессе обучения, проверяется во взаимодействии с внешней средой. Это производственная среда, место будущей работы специалистов, встречи с работодателями или просвещенческая работа среди различных слоев населения, волонтерская деятельность, участие в каких-либо общественных движениях,

продуктивна совместная работа бакалавров и магистрантов, в том числе связанная с разработкой социально значимых проектов.

Пытаясь определиться в других системах, студенты выстраивают надсистему более высокого уровня. В поисках новых решений они познают свои возможности, осознанно развивают необходимые способности при максимальной самостоятельности действий. При этом актуализируется процесс самопознания и саморазвития. Принудительное, затратное и низкоэффективное управление образовательным процессом (под угрозой низкой оценки, отчисления и т.п.) начинает свое продвижение к самоуправлению, мотивированному действию студентов по повышению качества своего образования. Обучение в вузе приобретает самостоятельный характер для студента по сути, а не по форме.

Организация самостоятельной работы студентов в вузе в рамках реализации компетентностного подхода смещает акценты с позиции превращения внешней информационной сферы во внутреннюю сферу на позицию созидания самим студентом собственной внутренней сферы в условиях переживания практического опыта.

Возникает диалектическое сочетание фундаментальности подготовки и его практической направленности. В этом случае самостоятельная работа студента – это непрерывное приращение собственных способностей, создание новых возможностей для освоения новых, все более сложных знаний, умений, приобретение опыта. Для решения этих задач для нас были важны специальные образцы занятий, показывающих через контекстное действие студента, как те или иные компетенции могут формироваться на синтезе теоретического материала и практического опыта. Без практического действия студенту невозможно вычленить знание и умение как «контекстное» относительно формируемой компетенции.

При этом важно было избегать ошибочного мнения, что будто бы в усваиваемом знании зафиксирован способ возникновения самого этого знания и опыт его практического использования. В таком случае освоение какой-либо целостной теории как продукта творчества ее автора якобы превращается в способность студента творить, то есть самостоятельно производить новое знание. Однако, усваивая новое знание, студент не осваивает сам способ творческой деятельности и не переживает опыт его практического использования. Новое знание – это лишь продукт деятельности его автора, который студент может при хорошем освоении репродуктивно воспроизвести. Воспроизводство готового способа деятельности тоже не является контекстным, творческим актом, это лишь воспроизводство способа деятельности, а не его созидание.

Поэтому очень важным аспектом организации учебной деятельности являлась организация самостоятельной работы, под которой мы понимали самообучение в

совокупности с организацией и переживанием практического опыта применения полученного знания. Результатом такой самостоятельной работы выступает готовность и способность студента понимать, анализировать и оценивать возможные пути своего развития, требования и ограничения в личной, трудовой и общественной жизни, способность развивать собственные навыки. Самостоятельная работа в этом случае развивает наряду с профессиональными знаниями и умениями такие свойства, как независимость, критические способности, уверенность в себе, ответственность и чувство долга, что и позволяет характеризовать выпускника вуза как компетентного специалиста.

Вышеизложенный подход связан с изменением условий обучения, его содержания и методов в контексте деятельностной модели: актуализируется возможность перейти от изложения фактов к созданию условий для овладения обобщенной ориентировочной основой деятельности как в теории, так и на практике в рамках формируемой компетенции.

Проектируемая с этих позиций самостоятельная работа студентов при обучении в вузе позволяла выполнять следующие функции:

- обучающую прогнозированию социальных и культурных изменений в контексте глобальных проблем (развитие надсистемного мышления);
- обучающую способам деятельности на основе обобщенной ориентировочной основы деятельности;
- обучающую творческой деятельности, позволяющей самостоятельно продуцировать новое знание, новое понимание, новые виды деятельности;
- практикоориентированную, создающую условия для переживания практического опыта в контексте формируемой компетенции;
- адаптационную, позволяющую рассматривать образование как фактор мобильной адаптации обучающегося к изменяющимся условиям профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом;
- саморегулируемую, основанную на сбалансированном соотношении содержательных, ценностных и практических аспектов профессионального образования.

В рамках базовых курсов обучения бакалавров и магистрантов по направлению «Педагогическое образование» были поставлены и решены задачи:

- 1) сформировать корректные и научно обоснованные представления о структуре познавательной деятельности;
- 2) осуществлять коммуникацию на профессионально-педагогическом и быденном уровне как творческое самовыражение;
- 3) упорядочить знания об организации обучения, способствующего формированию способов познавательной деятельности надсистемного мышления;

4) сформировать умения находить и фокусироваться на проблеме, имеющую не только личностную значимость для человека или группы, но и умения видеть глобальные проблемы;

5) научиться планировать задачи по отношению к проблеме и ее следствиям в таком порядке, чтобы они логически и практически наилучшим образом способствовали ее решению, а также рассматривать альтернативные способы действия и их возможные последствия.

Такой комплексный подход позволил реализовать обучение как самостоятельную деятельность глубокого теоретического осмысления и переживания практического опыта, направленного на формирование требуемых компетенций через актуализацию личностных смыслов и развитие адекватных им способов деятельности.

Список литературы

1. Богдан Н. Н., Парфенова И. Ю. Организационная культура вуза в условиях реформ // Университетское образование: практика и анализ. – 2009. – № 6. – С. 23 – 30.
2. Дудина М. Н. Новая образовательная парадигма: проблема качества образования // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №5. – С. 32 – 34.
3. Козлова Н. В. Личностно-профессиональное становление: психолого-акмеологический подход. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 201 с.
4. Пушкина И. М. О формировании глобальной ответственности человека в контексте проблем высшего образования // Преподаватель XXI век. – 2011. – № 4, ч. 1. – С. 60 – 64.
5. Хуторской А. В. Кризис образования: выход из капкана // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – 18 марта. – <http://www.eidos.ru/journal/2004/0318>.

Рецензенты:

Переломова Наталья Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-методической работе, Иркутский институт повышения квалификации работников образования, г. Иркутск.

Федотова Елена Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, Восточно-Сибирская государственная академия образования, г. Иркутск.