

УДК: 378.14.015.62

Еременко Т.А.

*Челябинский государственный педагогический университет,  
г. Челябинск, РФ*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЗНАНИЯМИ СТУДЕНТОВ**

*В работе рассматривается проблема управления знаниями студентов. Формирование профессиональной компетенции студентов профессионально-педагогическими средствами внедрения в образовательный процесс педагогических условий.*

*In the paper the problem of the control of knowledge of students. The formation of professional competence of students of professional - pedagogical means of introduction in educational process of pedagogical conditions.*

Педагогика сегодня, решая проблему формирования специалиста, соответствующего требованиям современного общества, обращается к компетентности как интегративному качеству личности, способствующему не только усвоению знаний, умений, но и применению их на практике. Степень продуктивности обучения напрямую зависит от использования педагогических условий.

В современной педагогической и психологической литературе понятие «условие» рассматривается как видовое по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельства», «обстановка», что расширяет совокупность объектов, необходимых для возникновения, существования, изменения педагогической системы. Педагогическая трактовка данной категории представлена во многих работах, например, В.И.Андреева, который рассматривает условие как целенаправленный отбор, консультирование и применение элементов содержания, методов обучения и воспитания для дидактических целей [1, с. 39]. Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и обобщения опыта профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения, мы считаем, что условиями, являются:

- 1) создание учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения;
- 2) использование активных методов обучения;
- 3) включение студентов в проектную деятельность.

Учебно-методическое обеспечение - одна из значимых составляющих реализации образовательного процесса в вузе. Основное его назначение состоит, с одной стороны, в обеспечении реализации требований соответствующего ГОСт и разработанной на его основе «Основной образовательной программы», куда включено учебно-методическое обеспечение наряду с обоснованием потребности в подготовке соответствующих специалистов, учебного плана, а с другой стороны - в обеспечении образовательного процесса профессорско-преподавательским персоналом. Учебно-методическое обеспечение обычно связывают с программами учебных дисциплин, программами учебных и производственных практик, основной учебной литературой, методическими рекомендациями по основным видам занятий. Потребность в подобных текстах высока, тем более что профессия педагог профессионального обучения сравнительно новая, соответственно учебно-методическое обеспечение - важное направление управления знаниями у будущих педагогов профессионального обучения. Этим обусловлен выбор первого педагогического условия – активизация учебно-методического сопровождения процесса самостоятельной работы студентов.

В нашем исследовании учебно-методическое сопровождение мы рассматриваем с позиции авторов коллективной монографии как системную технологию оказания квалифицированной помощи педагогу на протяжении всей его профессиональной карьеры

[2, с. 7]. Период профессиональной подготовки в вузе обеспечивает будущего специалиста «ремеслом», обеспечивает формирование профессиональной компетентности.

Под учебно-методическим сопровождением процесса самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения понимается оказание квалифицированной помощи будущему педагогу профессионального обучения в образовательном процессе.

Основываясь на исследованиях А.А.Люблинской, раскрывающей возрастные особенности процесса формирования самостоятельности, можно утверждать, что, во-первых, самостоятельность не имеет ничего общего со стихийным поведением студента. За самостоятельностью студента всегда стоит руководящая роль и требования преподавателя. Однако с формированием профессиональной компетентности это воздействие становится все менее и менее открытым. Вынужденный постоянно подчиняться требованиям, студент начинает ориентироваться на них как на определенные нормы поведения. Лишь на основе соответствующих выработанных привычек, то есть сложившихся стереотипов, отвечающих требованиям преподавателя, может быть воспитана подлинная самостоятельность как ценнейшая черта личности.

Во-вторых, уровень самостоятельности студентов повышается с их развитием, с возрастающими возможностями выполнять все более сложные действия.

В-третьих, в развитии самостоятельности могут быть намечены три ступени. Первая ступень (репродуктивный вид), когда студенты выполняют действия с опорой на инструкцию или алгоритм, действуют в обычных для них условиях, без напоминания, побуждений и помощи со стороны преподавателя. Вторая ступень (репродуктивно-творческий вид) – студент самостоятельно использует приобретенные знания в новых, необычных ситуациях. Третий вид (творческий) характеризуется высоким уровнем самостоятельности в процессе разработки и создания студентами авторских проектов, а также направлен на самоанализ способностей и профессионально важных качеств личности.

Итак, учебно-методическое сопровождение профессиональной деятельности специалистов предполагает применение в образовательном процессе ситуационных упражнений, дидактических заданий, технологических карт для самостоятельной работы студентов, использование консультирования, проектирования, подробно описанных в разработанном нами учебно-методическом пособии и учебно-методических комплексах.

Вторым условием, способствующим эффективному функционированию разработанной системы, является использование активных методов обучения.

По нашему мнению, степень продуктивности обучения напрямую зависит от использования методов активного обучения. Данная проблема является одной из основных в педагогике. Так как нас интересует формирование профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения, то соответственно эффективность функционирования системы будет зависеть от используемых методов обучения, в качестве которых мы рассматриваем систему последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и студента, обеспечивающих усвоение содержания образования.

В своей работе для обоснования использования активных методов обучения как условия функционирования системы управления знаниями педагогов профессионального обучения мы использовали концепцию субъектной активности А.К.Осницкого. При этом мы исходим из того, что активные методы обучения предполагают активный характер деятельности студента, то есть необходима целостная характеристика активности человека, обнаруживаемая в деятельности и поведении человека как его субъектность (активность, развиваемая самим субъектом, им самим организуемая и контролируемая).

Отметим, что к настоящему времени в педагогике сложилась точка зрения о четырех уровнях рассмотрения методов обучения. Общедидактический уровень задаёт общий угол зрения на проблему методов обучения. На этом уровне методы обучения выступают в качестве модели, обобщённой характеристики его состава, структуры и функций. На частнодидактическом уровне функции методов обучения рассматриваются в звеньях, общих для любого процесса обучения (проверка знаний и т.д.). На уровне учебного предмета общедидактические методы обучения проявляются в сочетании приёмов обучения, в устойчивых методиках обучения. Уровень конкретных приёмов обучения представляет собой разного типа действия, преследующие частные по отношению к данному методу обучения цели. Исходя из этого, традиционные методы выступают как внешние формы или средства реализации общедидактических методов обучения, или как приёмы обучения. Мы придерживаемся трактовки активных методов обучения С.А.Мухиной и А.А.Соловьевой, которые определяют их как способ организации учебного процесса, при котором обеспечивается вынужденная, оцениваемая и управляемая активность обучения, сравнимая с активностью преподавателя.

Что касается организационно-педагогических методов, то здесь наблюдается следующая связь с методами активного обучения. По содержанию можно выделить такие организационно-педагогические методы, как убеждение, сотрудничество, делегирование и пр. При использовании методов активного обучения мы тоже наблюдаем эти типы отношений между участниками педагогического процесса. Так, убеждение студентов в актуальности и многоаспектности образования педагогов профессионального обучения осуществляется при использовании таких методов, активизирующих познавательную деятельность студентов во время лекций и семинарских заданий, как разбор конкретных ситуаций, дебаты, дискуссии и пр.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам заключить, что использование в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения методов активного обучения даёт возможность обеспечить: формирование у студентов познавательного интереса не только к предмету изучения, но и к методам ведения научных поисков; формирование навыков индивидуальной самостоятельной работы на основе изучения принципов научной организации умственного труда; использование оптимальных методов контроля знаний и объективных критериев их оценки; повышение объективности самооценки обучающихся; накопление опыта правильного оценивания возможных реальных ситуаций и использование его в будущей профессиональной деятельности.

С целью четкого определения методов активного обучения, применяемых в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения, мы руководствовались классификацией, в которой в качестве отличительного признака используется характер учебно-познавательной деятельности студентов.

Согласно этой классификации различают:

1. Имитационные методы активного обучения (учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности).

Суть использования данных методов состоит в том, что будущий педагог профессионального обучения решает конкретную профессиональную проблему и глубоко осваивает идеи, способствующие решению именно этого типа проблем. Студенты устанавливают взаимодействие самостоятельно, а так же выбирают средства и способы достижения поставленной цели. В процессе работы активизируется творческий потенциал каждого студента, выявляются различные точки зрения, повышается продуктивность взаимодействия студентов, тем самым повышается социальная и организаторская активность. Существует направление продвижения от целей, поставленных педагогом, к самостоятельной постановке целей и задач обучения, предпочтению коллективных форм

взаимодействия; творчеству; от полного обеспечения учебными материалами – до свободного поиска. При использовании данных методов повышается мотивация за счет включения социальных стимулов (личная ответственность, чувство удовлетворения от достигнутых результатов).

2. Неимитационные методы активного обучения (все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях).

В процессе проведения лекционных занятий предполагается использование таких методов активного обучения, как дискуссия, круглый стол, пресс-конференция, постановка проблемных вопросов (проблемные лекции) и другие; при проведении семинарских занятий по дисциплинам отраслевой подготовки – анализ и обсуждение конкретных результатов осуществления профессионально-педагогического образования студентов, «мозговая атака», выездные занятия с тематическими дискуссиями (проведение выездных сессий научного студенческого общества «Академия успеха») и прочие.

В свою очередь, имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К первым относится проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., ко вторым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и др.

Итак, вторым условием эффективного функционирования системы управления знаниями мы определили использование методов активного обучения в процессе подготовки студентов.

Третьим педагогическим условием является включение студентов в проектную деятельность. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога профессионального обучения, в первую очередь, связано с формированием проектного подхода к решению проектных задач.

Большое внимание методу проектов в России уделяли В.И.Петрова, Н.К.Крупская, Б.В.Игнатъев, В.Н.Шульгин, М.В.Крупенина. Они считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности студентов в обучении, и будет способствовать непосредственной связи между приобретением знаний, умений и применением их для решения профессиональных задач. По их мнению, данный метод являлся одним из самых эффективных.

Общий принцип, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом студентов, в их активной творческой и познавательной совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблемы [3, с. 67].

В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, проектно-ориентированных проектов. *Проект* – это решение, исследование определенной проблемы, его практическая или теоретическая реализация. Проектная деятельность студентов подчинена определенному алгоритму и является сложной, состоящей из нескольких этапов творческой, исследовательской работы. Таким образом, метод проектов отличается наличием ключевой проблемы, творческой поисковой деятельности, воплощенной в каком-либо конкретном продукте.

Задачи данного проектирования вытекают из промышленных, функциональных, экономических требований.

Проектная деятельность в нашем исследовании характеризуется следующим:

- занятия не ограничиваются приобретением студентами определенных знаний, умений и навыков, а выходят на практические действия студентов, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация студентов;
- студенты осуществляют творческие проекты в рамках заданной темы. При этом

студенты учатся самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, учатся устанавливать причинно-следственные связи;

- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которой осуществляется взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, роль которого меняется: вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом;

- в проектной работе весь процесс ориентирован на студента: здесь, прежде всего учитываются его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности;

- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность студентов за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый студент, работая индивидуально или в микрогруппе, должен представить всей группе результаты своей деятельности;

- совместная работа в рамках проекта учит студентов доводить дело до конца, они должны задокументировать результаты своего труда, а именно: написать сообщение, собрать и обработать статистические данные, сделать аудио и видеозапись и т.д.

Общей особенностью метода проектов является наличие поставленной личностно-значимой проблемы и задачи решить ее. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование разнообразных исследовательских, поисковых методов и средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений из различных сфер науки, техники, творческих областей.

Таким образом, внедрение в педагогический процесс вуза, выше названных педагогических условий помогает студентам осознать роль знаний в жизни и обучении – знания перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании. Стимулируют интерес студентов к знанию и практическому, применению эти знания для решения конкретных профессиональных задач будущего педагога профессионального обучения.

#### Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творч. саморазвития. 2-е изд. –Казань: Центр инновац. технологий, 2000. –С. 608.

2. Научно-методическое сопровождение персонала школы: пед. консультирование и супервизия: моногр. /М.Н.Певзнер, О.М.Зайченко, В.О.Букетов, С.Н.Горычева, А.В.Петров, А.Г.Ширин. Под ред. М.Н.Певзнера, О.М.Зайченко. –Великий Новгород: НовГУ, 2002. –С. 316.

3. Аронов, В.Г. Теоретические концепции зарубежного дизайна XX века -М: ВНИИТЭ, 1992. –С. 149.