

УДК 378

Наталья Прядко

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В СИСТЕМЕ КОМПЕТЕНТНОГО ПОДХОДА

У статті розглянуті інноваційні форми роботи із студентами в системі підготовки майбутнього фахівця з урахуванням компетентного підходу. Представлені форми і методи роботи на розвиток пізнавальної активності студентом.

Ключові слова: компетентнісний підхід, групові форми роботи, аналіз конкретних ситуацій.

Современный этап развития человечества отличается тем, что происходит интенсивное внедрение новых информационных технологий во все сферы человеческой деятельности. Изменяется и структура знаний в обществе. Все большее значение приобретают фундаментальные знания, способствующие творческому развитию личности. Эти изменения существенно влияют на систему образования. Необходимо проектировать и строить новую практику образования, соответствующую потребностям общественного развития.

Главной характеристикой нашего времени является утверждение инновационного способа развития в качестве доминирующего. Сегодня «...в первую очередь борьба идет не за обладание ресурсами и материальными ценностями, а за способность к нововведениям». Именно эта способность, позволяющая выживать и развиваться в условиях нарастающей динамики социальных изменений и ужесточения конкуренции, стала своеобразным индикатором современной организации производства и управления им. Охватывая, прежде всего, экономическую, технико-технологическую и управленческую сферы деятельности человека, инновации начинают все более активно проникать в ее социокультурную составляющую, в том числе в образование.

Складывающаяся модель образования должна иметь механизмы динамичного саморазвития, то есть обладать таким качеством, как инновационность. И если очевидно, что одним из основных ресурсов развития на современном этапе общественного прогресса становится образование, то столь же очевидно, что непременным атрибутом его развития является инновационная составляющая.

В настоящее время знаниевый подход в образовании неспособен оставаться ведущим, как, это было раньше. Теперь в качестве приоритетных, признаются компетентностные знания, развитие аналитических и творческих способностей, умение ориентироваться в

информационном потоке, мобильность. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студента, а умение решать проблемы, возникающие в познании явлений действительности; при освоении современных технологий; во взаимоотношениях людей, оценке собственных достоинств; при выполнении социальных ролей; в потребительских и эстетических ценностях; в овладении профессией в высшем учебном заведении, в умении ориентироваться на рынке труда. Студент должен пройти через последовательность ситуаций, близких к реальности и требующих от него все более компетентных действий, оценок и приобретенного опыта.

В соответствии с этим важно уделять большое внимание самому процессу познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента.

Принцип активизации деятельности учащихся в процессе обучения был и остается основным в дидактике. Активизация субъектов обучения достигается различными средствами и методами, является следствием целенаправленного воздействия, управления педагога. Задачей профессионального педагога создать такое энерго-информационное поле активности, в котором проявится механизм самомотивации субъектов обучения. Еще В. Вундт доказал, что при пассивном восприятии готовых понятий у детей проявляется физиологическое чувство страдания, а при активном напряжении мысли, стремлении к определенной цели они чувствуют удовлетворение. Поэтому необходимо стремление субъекта обучения, будь то ребенок, студент, аспирант, учитель, повышающий свой профессиональный уровень, самостоятельно выстраивать собственную теоретическую предметную базу. Современный уровень образования немислим без использования мультимедийных средств обучения. Они создают адаптивную образовательную среду для самореализации как в учебной деятельности, так и в духовно-личностном развитии учащихся.

Сегодня подготовка будущих специалистов ведется с помощью инновационных методик, использующих новые, прогрессивные технологии, активные методы. Репродуктивные методы также остаются важными в преподавательской деятельности, но их доля в учебном времени, с учетом новых требований должна быть меньше. В традиционные формы и методы работы следует привносить элементы креативности, новизны, что содействует развитию мыслящей молодежи, способной творчески, нестандартно подходить к решению проблем, проявлять самостоятельность, формулировать выводы, видеть возможности и пути выхода из сложной ситуации.

Теоретический анализ современных источников, передового педагогического опыта показывает, что разработка и внедрение активных методов обучения давно исследуется многими педагогами и психологами, но их использование в учебном процессе вуза недостаточно изучено.

А. А. Вербицкий интерпретирует сущность понятия активное обучение следующим образом: переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении.

Активные методы обучения – это, прежде всего, обучение деятельностью. Так, например, Л. С. Выготский сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. А в процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, и самое главное развивается речь студентов. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызвать личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Целью активных методов является, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы (речь, память, воображение и т.д.).

Возникновение новых задач обусловлено бурным развитием информации, все более широким использованием мультимедийных средств в обучении, проведением промежуточной и итоговой аттестации студентов с помощью компьютерного тестирования, а в некоторых учебных заведениях обучением студентов в режиме On-line и т.д. Если раньше знания, полученные в школе, среднем специальном учебном заведении, могли служить человеку долго, иногда в течение всей его трудовой жизни, то в век информационного бума, новаторских идей их необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто главным образом путем самообразования, а это требует от человека познавательной активности и самостоятельности.

Для эффективного внедрения активных методов в учебный процесс необходима серьезная и постоянная работа, подготовка методической, информационной базы. Результативность использования таких методов зависит также от уровня методического мастерства преподавателей, готовности и просто «желания» профессорско-преподавательского состава применять новые формы в своей работе. Каждому преподавателю предоставлена свобода для творческого поиска (например, самостоятельно разработать различные виды игровых форм контроля знаний студентов).

Как показывает практика, использование активных методов в

вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов «завтрашнего дня», что приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

Познавательную активность студентов можно формировать, используя разные формы и методы работы. Так, групповая работа, представляет собой один из наиболее значимых способов в учебном процессе. Такие формы работы позволяют прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников в процессе непосредственного общения. Предоставляется возможность увидеть проблему с разных сторон (а, значит, уточнить взаимные позиции, уменьшить сопротивление восприятия новой информации от преподавателя и других членов группы), а также как способ групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний, что усилит сплоченность и облегчит самораскрытие участников.

Коллективная форма взаимодействия и общения учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, владеть устной речью, слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументированно вести спор. Совместная работа требует не только индивидуальной ответственности и самостоятельности, но и самоорганизации работы коллектива, требовательности, взаимной ответственности и дисциплины. В процессе этого формируются предметные и социальные качества профессионала, достигаются цели обучения и воспитания личности будущего специалиста.

На практике, к сожалению, временные рамки, большой объем выдаваемой информации, а также «ретроубеждения» преподавательского состава и ряд других причин подавляют работу в этом направлении.

Работа со студентами в форме групповой дискуссии может быть проведена с помощью тренингов. Наблюдения проведенных занятий показывают, что при совместном обсуждении новой проблемы (или спорного вопроса) студенты активно включаются в работу, особенно в тех случаях, когда заранее была дана установка на приведение примера из личной жизни. Первые занятия выявляют непонимание, стеснение или просто не умение студентов высказывать свое мнение (вследствие того, что занятия проводятся в нестандартной форме, где обязательно необходимо высказать положительное или отрицательное отношение). Но со временем, такая форма становится одним из способов преодоления скованности и напряженности, условием снятия «психологической защиты», студенты учатся проговаривать то, что видят, чувствуют, какие в ходе упражнений появляются идеи, желания. Групповая дискуссия позволяет студентам внимательно слушать выступления других,

формує аналітичні здібності, учить порівнювати, виділяти головне, критично оцінювати отриману інформацію, доводити, формулювати висновки.

Приведення прикладів з особистого досвіду відслідковує залежність діяльності конкретного студента від сокурсника; допомагає вирішити психологічні проблеми колективу або окремої особистості; відбувається «передача» дії від одного учасника іншому; розвиваються навички самоуправління.

В цілому, проведення тренінгів в межах навчальних занять показує, що студенти сплячуться, присутність і успішність зростає, з'являється інтерес до занять, студенти самостійно знаходять і проводять різні вправи, вносять корективи в ігри-вправи, запропоновані викладачем, відзначається активна мислительна діяльність.

Іншою формою роботи зі студентами є метод аналізу конкретних ситуацій, який полягає в вивченні, аналізі і прийнятті рішень по ситуації, яка виникла в результаті певних подій або може виникнути при певних обставинах в певний момент.

Методика застосування аналізу конкретних ситуацій виглядає наступним чином: викладач пропонує студентам ознайомитися з ситуацією, виниклою в ході якої-то діяльності. При цьому в описі ситуації пропонується характеристика умов її виникнення, вказуються сторони – учасники конкретної ситуації, дається вихідна інформація і в разі потреби – підказка. Студенти повинні самостійно проаналізувати ситуацію, визначити цілі кожної сторони – учасників конкретної ситуації, розробити варіанти альтернативних рішень і обговорити їх в групі в час дискусії. Далі розглядаються можливі наслідки кожного з рішень і разом з викладачем приймається краще з них.

Відзначимо, що з позиції реалізації навчальних завдань процес прийняття рішення методом аналізу конкретних ситуацій є більш важливим, ніж само рішення; метод спрямований на системний аналіз ситуації, знаходження проблеми, виявлення закономірностей, причин і наслідків, суттєвих зв'язів, нових фактів, вдосконалення навичок студентів передбачати шляхи розвитку системи.

На практичних заняттях можуть бути використані ситуації різних типів, які відрізняються:

а) по навчальній функції (ситуація-проблема, ситуація-оцінка; ситуація-ілюстрація, ситуація-вправа).

Наприклад: Описується досвід викладача, здобутого значущого підвищення успішності студентів.

Виконується аналіз методів і прийомів, з допомогою яких можна

добиться такого результату.

б) по степени определенности и способу решения (детерминированные, вероятностные, структурированные, неструктурированные, формализованные, неформализованные).

Например: Студентам предлагалось описание конфликта и принятых мер. Их задача: установить источники конфликта, его значение для каждого из участников конфликта и последствия для педагогического коллектива, правильность принятых мер для ликвидации конфликта.

в) по иерархическому уровню управления (ректора, проректора, декана, преподавателя, студента).

Например: Студентам предлагалась ситуация, в которой описывается поступок заведующего кафедрой, неожиданный для вышестоящего начальства. Необходимо предположить, какие меры будут приняты со стороны должностных лиц.

г) по широте охвата вопросов (узконаправленные, комплексные).

Например: Студентам демонстрируется кинофрагмент учебного занятия в школе. Необходимо выделить и объяснить недочеты в работе учителя.

д) по композиционному построению (одностадийные, двустадийные, многостадийные).

Например: Студентам предлагается набор фотодокументов, схем, графиков, отражающих состояние какого-то процесса. Необходимо определить, каким уровням процесса они соответствуют.

Схема методики применения анализа конкретных ситуаций выглядит следующим образом.

1-й этап – введение в изучаемую проблему. Преподаватель обосновывает актуальность темы, раскрывает ее сложность, степень решения в теории и на практике, указывает связь проблемы с различными аспектами вузовской жизни, деятельности в профессиональной деятельности.

2-й этап – постановка задачи. Учебная группа делится на несколько групп. Преподаватель определяет круг задач для подгрупп (изучить ситуацию, сформулировать и обосновать свои ответы и решения, подготовиться к публичной защите своего мнения), границы анализа и поиска решения, устанавливает время и режим самостоятельной работы.

3-й этап – групповая работа над ситуацией. Преподаватель наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникшие вопросы, дает рекомендации.

4-й этап – групповая дискуссия. Представители подгрупп поочередно выступают с сообщением о результатах работы: излагают общее мнение о событии, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают предполагаемую альтернативу решения. После выступлений представителей подгрупп начинается общая дискуссия:

обсуждение точек зрения и решений, оценка результатов анализа, формирование единого подхода к подобному рода проблемам и путям их решения, выбор наилучшего решения для данной ситуации.

5-й этап – итоговая беседа. Преподаватель выделяет общий положительный результат коллективной работы над ситуацией, обращает внимание на позиции подгрупп при анализе, сопоставляет их с тенденциями в реальной вузовской практике, выделяет правильные или ошибочные решения, обосновывает оптимальный подход к подобным ситуациям.

Следует отметить, что метод анализа конкретных ситуаций предъявляет высокие требования к преподавателю. Особенно это относится к работе по подготовке конкретных ситуаций.

Разрабатывая конкретную ситуацию для занятия, преподаватель должен найти ответы на следующие вопросы:

1. Какие оценки повседневной практической деятельности обучающихся имитирует конкретная ситуация?
2. В чем эти оценки расходятся с научно обоснованными?
3. Какова структура проблемы, заложенной в ситуации и каковы ее ведущие факторы?
4. В чем обычно нарушается логика анализа обучающихся, как это использовать в организации дискуссии?
5. Как провести обсуждение ситуации?

Таким образом, групповая форма работы влияет с двух сторон, во-первых, решает образовательные задачи – усвоение студентами знаний и формирование профессиональных умений и навыков, во-вторых, развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННИХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вербицкий А. А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения / А. А. Вербицкий // Лекторское мастерство № 11, 1990. – М. : Знание.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991.
3. Поштарева Т. В. Формы и методы активизации образовательного процесса : учебно-методическое пособие / Т. В. Поштарева. – Ставрополь : Литера, 2010. – 111 с.
4. Сайпуева Э. Б. Применение электронных образовательных изданий и ресурсов как инновационный атрибут профессионального образования / Э. Б. Сайпуева, Д. Б. Гаджимагомедова : материалы международной науч.-практич. конфр. – Махачкала : Изд. «ДГПУ», 2009. – 425 с.