

УДК 378:378.147

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОГО АСПЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Курданова Х.М., Сарбашева З.М.

КБГСХА им. В.М. Кокова

Подробная информация об авторах размещена на сайте
«Учёные России» - <http://www.famous-scientists.ru>

В статье рассматривается вопрос профессиональной подготовки будущего специалиста. В таких условиях дидактический аспект является одним из важных, так как технологические знания и умения начинают закладываться в процессе обучения. Дидактическая подготовка, по существу охватывает всю совокупность проблем, связанных с учебным процессом.

Учебно-воспитательный процесс вуза предполагает профессиональную подготовку будущего специалиста. В профессиональной подготовке различают дидактический, психологический и предметный аспекты.

Психологический аспект подразумевает мотивационную сферу личности, направленность личности на будущую профессию, способность и интерес к профессиональной работе.

Под технологической готовностью подразумевают систему знаний и умений, необходимой для успешной профессиональной деятельности.

Под предметной подразумевают хорошее владение содержанием дисциплины.

Дидактический аспект является одним из важных, так как технологические знания и умения начинают закладываться непосредственно в процессе обучения. Во многом от того, как организован процесс дидактической подготовки, зависит уровень дидактической компетентности будущего специалиста.

Дидактический аспект представлен совокупностью или системой взаимосвязанных форм, средств и приёмов обучения с заранее определённой конечной целью – индивидуальной готовностью к будущей профессиональной деятельности. Таким образом, индивидуализация становится средством дидактической подготовки студентов, а содержательный аспект подготовки складывается из профессионально значимых знаний и умений.

Процесс дидактической подготовки студентов вуза будет эффективным, если он целенаправлен и управляем, т.е. чтобы сам процесс дидактической подготовки носил творческий характер, строился на основе индивидуализации.

Для этого, в ходе обучения следует обращать большое внимание на приобретение теоретических знаний профессионально-предметной области и доводить их до хорошо сформированных умений. Студенты должны четко представлять специфику и взаимосвязь задач, как дидактики, так и методики обучения предмету.

При изучении дисциплин студентам необходимо наблюдать реальный учебно-воспитательный процесс и принимать в нем активное участие. Полученные теоретические знания в вузе в данном случае опираются на живые наблюдения студентов в ходе лекционных, семинарских, практических и лабораторных занятий.

Чтобы лучше управлять процессом обучения, преподаватель должен получать информацию о том, как усваивается учебный материал студентом (внешняя обратная связь). Средством управления в нашем случае являются учебно-дидактические задания, выполняемые студентами самостоятельно или совместно с другими.

Проблема обучения в дидактической подготовке студентов требует системного подхода.

В последние годы вышел ряд работ, посвященных рассмотрению педагогических систем в их общем виде. Педагогическая система определяется как многопла-

новое образование, содержащее множество взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство и целостность, обладающее интегративными свойствами и подчиненное целям воспитания, образования и обучения, подготовки к будущей профессиональной деятельности. В качестве такой системы Н.В. Кузьмина выделяет: цель, учебную информацию, средства педагогической коммуникации педагога и учащихся [6]. В.П. Беспалько, помимо цели, педагога и учащихся, выделяет также содержание воспитания, организационные формы педагогической деятельности, способы осуществления педагогического процесса [1]. Хотя последнее определение является более полным, в нем «теряется» такая составляющая педагогической системы, как учебная информация, с чем можно и не согласиться.

Совершенствование педагогических средств требует верного соотнесения и сочетания системного и комплексного подходов. Рассмотрим соотношение этих подходов на материале дидактики и, в частности, взаимосвязь дидактических систем и обучающих комплексов.

Дидактическая система, по мнению В.И. Загвязинского [4], представляет собой последовательное воплощение в принципах, формах, методах и обучающих средствах определенной дидактической концепции, т.е. определенного понимания целей, сущности, законов и закономерностей, механизмов обучения и развития личности. Если обучение рассматривается, прежде всего, как формирование типовых способов деятельности на основе усвоенной информации, то возникает концепция программированного обучения. Если обучение трактуется как способ развития творческих способностей, то этому подходу соответствует концепция проблемного обучения.

Проблемным в дидактике называется такое обучение, при котором усвоение знаний и формирование интеллектуальных умений происходит в процессе относительно самостоятельного решения учащимися системы задач-проблем под общим руководством преподавателя. Суть проблемного изложения в том, что преподаватель ставит проблему, сам ее решает,

но при этом показывает путь решения в его подлинных, но доступных студентам противоречиях, вскрывает ход мысли при движении по пути решения. Назначение этого метода в том, что преподаватель показывает образцы научного познания, научного решения проблем, а затем учащиеся контролируют убедительность этого достижения, мысленно следят за его логикой, усваивают этапы решения целостных проблем.

Проблемное обучение является условием и средством достижения ряда важнейших целей вуза. Оно предполагает, что процесс усвоения студентами знаний не может быть сведен лишь к их восприятию, запоминанию и воспроизведению. Важнейшее условие сознательного, неформального овладения знаниями - активность личности студента, его индивидуализация. Но было бы неправильно заключить из вышесказанного, что все обучение должно стать проблемным. Это противоречило бы возможностям вуза, обучение стало бы неэкономно организованным, нарушены были бы и закономерности процесса усвоения, требующего изначального получения в определенной форме готовых знаний, которые могли бы быть применены в ходе решения проблем. Психолого-педагогическая сущность проблемного обучения широко рассмотрена в работах А.В. Брушлинского [2], В.Т. Кудрявцева [5], М.М. Левиной [7], И.Я. Лернера [8], А.М. Матюшкина [9] и др.

Условием эффективного функционирования проблемного обучения в дидактической подготовке является использование творческих заданий в самостоятельной работе студентов. И.Я. Лернер [8] создал систему и типологию творческих заданий, в основе которых лежит степень самостоятельности при их выполнении. М.М. Махмутов [10] классифицировал учебные проблемы в дидактическом и психологическом аспектах.

Первый из них базируется на различных дидактических условиях представления проблемных заданий, второй - на логической и психологической структуре проблемы и на особенностях процесса решения.

Исследуя процессуальные особенности творческих заданий, М.М. Левина указывает на возможность отбора предметного содержания таким образом, чтобы была возможность построить учебную проблему, которая решилась бы посредством исследования, экспериментальным или творческим путем. В творческом подходе к обучению, универсализация программированного обучения встретила серьезные возражения, между тем, в программированном обучении имеются ценные дидактические возможности, использованием которых не следует пренебрегать в вузе. Программированное обучение позволяет четко определить последовательность учебных задач, которые должен решить студент, чтобы овладеть содержанием темы, параграфа урока. Суть этого обучения состоит в точном выборе информации, подаваемой студентам, небольшими дозами.

Программированное обучение позволяет устанавливать непосредственную обратную связь со всеми студентами, наблюдать за ходом усвоения учебной информации, немедленно вносить коррективы и, тем самым, целенаправленно управлять усвоением знаний. Но, несмотря на многие достоинства программированного обучения, сковываются инициатива и теоретическая активность студентов, снижается руководящая и воспитывающая роль преподавателя.

С другой стороны, использование программированного обучения в вузе дает возможность организовать активную самостоятельную работу студентов путем дополнительных заданий, которые он решает, если ему не удалось решить основную задачу. Оно позволяет лучше наметить последовательность шагов, которые должен осуществить студент; чтобы овладеть материалом программы, активизировать каждого. Усиливается контроль, самоконтроль за процессом учебной деятельности; сделав шаг, студент тотчас проверяет его правильность.

Таким образом, разумно организованное программированное обучение может стать в руках преподавателя ценным средством управления познавательной

деятельностью студентов в дидактической подготовке.

В дидактической подготовке студентов вуза немаловажную роль играет построение и эффективное проведение урока.

Развивающая направленность урока проявляется в том, что преподаватель в постановке задач планирует развитие у студентов наблюдательности, воображения, мышления, речи, познавательных интересов, активности и самостоятельности творческих способностей, умений и навыков самоорганизации в учебе и т. д.

Содержание учебного материала, безусловно, влияет на выбор технологий обучения, которые зависят от уровня квалификации преподавателя. Качество подготовки специалиста в вузе определяется, наряду с содержанием обучения, также полнотой реализации основных дидактических принципов: единства преподавания и учения; самостоятельности и активности личности обучаемого; индивидуализации и проблемности обучения; соответствия между целями, условиями и применяемыми методами обучения.

Профессиональная деформация может возникать как следствие давления повторяемости – необходимости многократного воспроизведения одного и того же курса лекций, практических и лабораторных занятий. Такой отработанный курс читать преподавателю легко, поскольку он весь управляется автоматически и не загружает сознание читающего, но неинтересно и у преподавателя понижается уважение к себе, падает самооценка и, следовательно, это ведет к потере интереса учащегося.

Для предупреждения симптомов профессиональной деформации полезно не только ежегодно обновлять содержание или формы изложения материала, но и регулярно использовать особую форму обратной связи с аудиторией – рейтинг.

Рейтинг – это оценка качества работы преподавателя со студентами.

По данным рейтинговой оценки наиболее затруднительны следующие виды деятельности: овладение идеями современной дидактики, новейшими педагогическими приемами, передовым опытом

обучения предмету, а также теоретическая работа творческого характера – доклады, статьи по вопросам педагогики и методики, обобщение своего опыта. Очень ярко проявляется единство мнений в оценке работы с литературой: резкое повышение интенсивности трудностей в работе с литературой по педагогике и психологии по сравнению с другими видами литературы.

Изучение и анализ ряда работ [1, 2, 3, 4] показывают, что наиболее эффективным методом, вводящим студентов в профессиональную деятельность и позволяющим синтезировать их теоретические знания и практические навыки, является решение учебно-педагогических задач.

В отличие от реальной педагогической задачи в деятельности преподавателя учебная задача, используемая в обучении студентов, предполагает педагогическое осмысление действительности и является дидактическим средством обучения.

В современных психолого-педагогических исследованиях учебная деятельность рассматривается, как процесс решения множества задач, а определение учебной задачи как модели проблемной педагогической ситуации дает основание считать учебную задачу средством формирования умственной самостоятельности будущих специалистов, поскольку обучение проблемного типа является одним из основных дидактических условий развития самостоятельности студентов. Владение способами решения учебных задач способствует ускоренному совершенствованию учебных знаний студентов, способствует выработке соответствующих умений. Учебный процесс организованный как решение дидактических задач, приобретает черты собственно-поисковой, исследовательской деятельности, где будущий специалист наряду с воспроизведением знаний проявляет интуицию, сообразительность и т.д. Задачная деятельность вводит студентов не только в курс содержания педагогического труда, но и способствует профессиональному использованию общеобразовательных и специально-научных знаний.

Студенты вуза должны уметь выдвигать учебные познавательные задачи, способы их решения, проверять достовер-

ность полученных результатов. Осуществление принципа активности требует внимания к различным видам самостоятельных учебных занятий, стимулирования будущего специалиста к самостоятельным поискам правильных решений.

Самостоятельная работа, как следует ее понимать на современном этапе развития обучения это активная деятельность студентов, мобилизирующих свои знания, умения и навыки. Поэтому умение самостоятельно выполнять познавательные задания становится важнейшим показателем эффективности обучения в профессиональной подготовке студентов вуза.

Как отмечает группа авторов (Проблема повышения успеваемости и снижение отсева студентов: Человек и общество. Вып. 20. Под редакцией В.Т.Лисовского, В.А. Сухина. – Л.: ЛГУ, 1983., 183 стр.), для оказания помощи студентам в организации самостоятельной работы необходимо определить следующее:

1. Средний объем задания, который может быть выполнен в отведенное время при оптимальной организации работы.

2. Фактический объем выполнения заданий.

3. Факторы, вызывающие затруднения при выполнении заданий.

4. Реальные возможности студентов.

Учет вышеназванных факторов поможет оптимальной организации учебного процесса в вузе при индивидуализации обучения студентов.

Оптимальные условия развития познавательной деятельности студентов тесным образом связаны как с формой предъявления дидактических средств, так и с особенностями их предъявления. Существует два вида выборочных (альтернативных) заданий:

1. Задания с более или менее одинаковой трудностью.

2. Задания с различной степенью трудности.

Второй вид способствует индивидуализации обучения, помимо прочих активизирующих факторов ставит студентов перед такой ситуацией, когда они должны оценивать свои возможности: студентов провоцируют оценивать свои силы. Иссле-

дования М.М. Левиной и Е.Ю. Кирилловой показали, что с помощью выборочных заданий можно сделать самооценку ученика более адекватной (М.М. Левина, Е.Ю. Кириллова, 1973; Е.Ю. Кириллова, 1974).

Таким образом, для дидактической подготовки студентов в процессе индивидуализации обучения необходимо практиковать использование более оптимальных методов обучения: проблемное обучение, программированное, эвристический и исследовательские методы, чаще всего эти методы применяются в профилирующих дисциплинах, проведении практических занятий, также введение в процесс обучения учебно-дидактических, познавательных заданий, формулирующих педагогические способности к будущей профессиональной деятельности, поскольку в ходе решения задач происходит индивидуализация обучения решения данных задач, происходит индивидуализация обучения студентов.

Дидактическая подготовка, по существу, охватывает всю совокупность проблем, связанных с целями, содержанием и проведением учебного процесса, т.е. определяет процессуальный аппарат дидактической подготовки будущего специалиста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
3. Давыдов В.В. Проблема развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
4. Загвязинский В.И. Теория и практика проблемного обучения в высшей школе. Интенсификация учебного процесса. – Челябинск, 1982. – 16 с.
5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
6. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
7. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М., Знание, 1974. – 64 с.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 186 с.
9. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – Казань, 1972. – 551 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.

ROLE OF DIDACTIC ASPECT IN VOCATIONAL TRAINING STUDENTS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Kurdanova Kh.M., Sarbasheva Z.M.

Kabardino-Balkarian state agricultural academy named after V.M. Kokov

In clause the question of vocational training of the future expert is considered. In such conditions the didactic aspect is one of important as technological knowledge and skills start to be pawned during training. Didactic preparation, in essence covers all set of the problems connected with educational process.