

УДК 159.9

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА ИНТЕРАКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ ОБУЧЕНИЯ

Колесникова Е.И.

*ФБГОУ ВПО «Самарский государственный архитектурно-строительный университет»,
Самара, e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru*

В статье обсуждается необходимость внедрения интерактивных методов обучения в систему высшего образования в России. Это требует определенной психологической готовности педагогического состава вуза. Исследование образовательной среды вуза показало, что преподаватели характеризуют её как активную с проявлением зависимости. Сочетание этих характеристик показывает карьерную среду, то есть приоритет общественных интересов над личными, и студент подстраивается под преподавателя. В то же время результаты исследования показывают низкую дифференциацию уровня проблемности в конкретных педагогических ситуациях (ситуативного мышления от надситуативного) и квасубъектность педагога. Поэтому для полноценного формирования компетентностей студента вуза необходимо специальное психолого-педагогическое сопровождение деятельности преподавателя в вузе, пример организации которого приводится в данной работе. Разработка осуществлена в рамках выполнения государственного задания по проекту № 6.5803.2011 «Интерактивное обеспечение формирования компетентности студента вуза».

Ключевые слова: компетентность преподавателя вуза, интерактивные методы обучения, образовательная среда вуза, надситуативное мышление

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FORMATION OF COMPETENCE OF THE STUDENT BY INTERACTIVE METHODS OF TRAINING

Kolesnikova E.I.

*Samara State University of Architecture and Civil Engineering,
Samara, e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru*

In article the indispensability of introduction of interactive methods of training in system of higher education in Russia is discussed. It requires the certain psychological readiness of a teaching staff of high school. Research of perception of the educational environment of high school by teachers has shown, that the majority of them is emphasized with activity and dependence. The combination of these characteristics shows the career environment, that is a priority of public interests above personal, and the student is arranged under the teacher. At the same time results of research show low differentiation of a level of problematical character in specific pedagogical situations (situational thinking from above situational) and false subject the teacher. Therefore for adequate formation competence the student of high school special psychological and pedagogical support of activity of the teacher in high school which example of the organization is resulted in the given work is necessary. Development is carried out within the limits of performance of the state task under the project № 6.5803.2011 «Interactive maintenance of formation of competence of the student of high school».

Keywords: competence of the teacher of high school, interactive methods of training, the educational environment of high school, above situational thinking

В связи с переходом на компетентностный подход изменяются требования к подготовке выпускника высшей школы, который должен обладать профессиональными и общекультурными компетенциями. Ориентация на новые цели образования (компетенции) требует не только изменения содержания изучаемых предметов, но и методов и форм организации образовательного процесса, активизацию деятельности обучающихся в ходе занятия, приближения изучаемых тем к реальной жизни и поисков путей решения возникающих проблем.

Заметим, что компетенции формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому необходимо у студентов формировать и развивать такие качества, как самостоятельность, ответственность, познавательную, творческую, коммуникативную и личностную активность. С этим связано

особое внимание, которое уделяется внедрению в учебный процесс интерактивных методов обучения, которые в современных стандартах высшего профессионального образования в подготовке бакалавров должны занимать не менее 20 %, а для магистров – не менее 40 % аудиторных занятий.

Интерактивные методы обучения ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом. Суть интерактивных методов обучения, как отмечает Л.А. Пескова, «состоит в организации учебного процесса таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, имея возможность осуществлять рефлекссию своих знаний и умений» [3, С. 11].

С внедрением интерактивных методов обучения предъявляются новые, повышенные требования к научно-педагогическим

кадрам вуза. Характерная для знаниевой парадигмы роль преподавателя-монополиста в передаче и интерпретации необходимого знания изменяется на роль исследователя, консультанта, руководителя проектов. В связи с этим меняется профессиональная позиция, мышление преподавателя – оно становится направленным на актуализацию субъектности студента и учебной группы.

Однако позиция некоторых педагогов по поводу использования интерактивных методов обучения в техническом вузе может быть двойственной. С одной стороны, они понимают необходимость данного педагогического взаимодействия, а с другой, воспринимают интерактивные методы обучения как «развлечение, увлекательное времяпрепровождение, напрямую не связанное с серьезными задачами обучения и воспитания» [2, С. 3]. Поэтому в данной статье мы сосредоточимся на некоторых особенностях профессионального мышления преподавателей высшей школы как предпосылки полноценного формирования компетентностей студента.

Мы задались вопросом, как преподаватели вуза воспринимают окружающую среду своей профессиональной деятельности. Для ответа на этот вопрос нами было проведено пилотажное исследование восприятия образовательной среды преподавателей (24 человека) с различным педагогическим стажем (от 1 года до 40 лет). Для диагностики восприятия образовательной среды как совокупности возможностей формирования личности нами использовалась методика векторного моделирования образовательной среды (В.А. Ясвин), предполагающая построение системы координат, состоящей из двух осей: ось «свобода-зависимость» и ось «активность-пассивность». Под «активностью» им понимается наличие инициативности, стремления к чему-либо, борьбы личности за свои интересы, соответственно «пассивность» проявляется как отсутствие этих свойств. «Свобода» в его понимании связывается с независимостью суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью, а «зависимость» – с приспособленчеством, подчинением чужой воле, личной безответственностью. Выраженность этих параметров позволяет выделить типологии творческой, карьерной, безмятежной и догматической образовательной среды.

По результатам исследования преобладание активности в образовательной среде вуза отмечают 88%, а зависимости – 63% преподавателей. То есть большинство считает, что в вузе стимулируется инициатива студента, но при этом подстраивается боль-

ше студент под преподавателя и признается приоритет общественных интересов над личными. Мы видим, что хотя преподаватели и разделяют современную позицию в высшем образовании о создании условий проявлений субъектности студента, но сами они ограничены рамками образовательных стандартов. Между тем, 58% преподавателей признают карьерную образовательную среду, а 33% – творческую. Скорее всего, это объясняется тем, что в опросе участвовали преподаватели как инженерных дисциплин, так и творческих профессий (архитекторы, дизайнеры). Но все же подавляющее большинство педагогов отмечают преобладание условий развития активности студента.

Далее обратим внимание на то, что компетентностный подход в образовании предполагает выход за рамки образовательного пространства ЗУНов, ведь компетентность по самой своей природе метадисциплинарна. Освоение компетентностей требует взаимодействия сфер знания, а, значит, и преподавателей, что выражается в новых формах их профессионального взаимодействия. В том числе необходимо оценить психологическую готовность к трансформации коллективного и индивидуального педагогического сознания, видению нового, надпредметного значения своего педагогического труда и в целом осознанию новой сущности педагогической деятельности в современных условиях.

Здесь важным мы считаем обратиться к разработкам М.М. Кашапова, который отмечает, что управление учебно-воспитательным процессом осуществляется через проблемную педагогическую ситуацию, активизирующую профессиональное мышление педагога. Само же профессиональное педагогическое мышление протекает на двух уровнях: ситуативном и надситуативном [1]. Ситуативный уровень обнаружения проблемности связан с выяснением педагогом причин возникновения противоречия и способов его снятия, в результате чего происходит реконструкция способов осуществления деятельности. Но решение педагога часто носит эмоциональный характер, является лишь тактическим действием, а не стратегической программой преобразования. Надситуативный уровень обнаружения проблемности характеризуется стремлением выйти за пределы данной ситуации, постановкой познавательных задач, касающихся процесса в целом. Происходит формирование различных типов обобщений, укрупнение единиц деятельности, в результате чего осуществляются прогностическая и пропедевтическая функции мышления.

Используя разработанную М.М. Кашаповым методику [1, 4], мы провели на той же выборке преподавателей исследование определения доминирующего уровня проблемности при решении педагогических задач. В методике предлагаются десять конкретных ситуаций, которые могут встретиться в педагогической практике, а преподаватель оценивает те действия, которые предпринял некий педагог в аналогичной ситуации. Такая форма опроса минимизирует искажения, вызванные ситуацией тестирования, за счет смещения акцента на оценку чужого поведения (т.е. преподаватели выступают в роли экспертов) снижается тревожность. Преподаватель аргументирует свои действия, поэтому кроме количественного анализа ответов проводится контент-анализ ключевых слов, соответствующих ситуативному и надситуативному уровню мышления.

Рассмотрим такую ситуацию: преподаватель рассказывает новый материал, и одно из выражений вызывает нездоровый смех у студентов. В данной ситуации к ситуативному уровню мышления будут относиться такие варианты поведения, как просьба или приказ замолчать, игнорирование смеха или использование смеха для привлечения внимания к вопросу. К надситуативному уровню мышления можно отнести такие варианты поведения, как выяснение причин, при наличии возможности вместе посмеяться, объяснение значимости данного вопроса в изучаемой теме и в курсе в целом, нахождение аналогичных ситуаций в других предметных областях.

Сопоставление ответов преподавателей с ключом показало, что 65% их ответов ошибочны, то есть они недостаточно хорошо дифференцируют уровень проблемности, считая консервативное – прогрессивным и наоборот. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, такие педагоги ищут решение, основываясь на своем прошлом опыте, обычно не задумываются, как решение данной проблемной ситуации отразится на последующем поведении обучающихся и при решении проблемных ситуаций недостаточно учитывают связь между своими поступками и их последствиями.

Сопоставление исследованных нами аспектов профессионального мышления заставляет нас задуматься над противоречием: в целом по результатам исследования преподаватели считают естественной проявление активности студента, однако при рассмотрении конкретных ситуаций мы сталкиваемся с квазисубъектной позицией (проявление больше ситуативного, чем надситуативного мышления).

Это показывает необходимость разработки специального методического обеспечения психолого-педагогического характера для сопровождения образовательного процесса в целом и повышения компетентности самих преподавателей.

Поэтому в рамках выполнения государственного задания по проекту № 6.5803.2011 «Интерактивное обеспечение формирования компетентности студента вуза» нами были разработаны учебный план и программа повышения квалификации «Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы». Программа имеет модульную структуру и реализуется нами в очной форме, дистанционной (программа размещена на сайте вуза) [5] и смешанной форме (часть занятий проходит в режиме on-line конференций). Кратко охарактеризуем программу.

Наряду с традиционными направлениями подготовки специалистов были рассмотрены аспекты инновационной деятельности в вузе. В свете современных базовых представлений о профессиональной деятельности преподавателя изучены компоненты образовательного процесса. Обращалось внимание на особенности образовательной среды вуза, дискутировались вопросы относительно миссии преподавателя в инновационном вузе, готовности к диалогу и принятию личности студента. Изучение слушателями основных законов и принципов инновационного развития приведет к осознанию условий «для точек роста» и запуска культурно-образовательных инноваций в масштабах как всего вуза, так отдельных кафедр и преподавателей.

При изучении модуля «Психологическая компетентность преподавателя высшей школы» обращалось внимание на развитие дифференциально-психологической компетентности преподавателя путем диагностики индивидуально-психологических характеристик личности и стратегии выработки индивидуального подхода на основании типологического подхода и теории черт к студентам и коллегам. Занятия были направлены на осознание барьеров и ошибок профессионального общения, функционирование механизмов межличностного восприятия в учебном процессе. Особое внимание уделялось изучению учебной группы вуза как субъекта воспитания и обучения, её структуры, способам эффективного взаимодействия в системе межличностных отношений в вузе и аспектам организации совместной учебной деятельности в группе.

Возможно, необычными для слушателя стали вопросы становления коллективного педагогического субъекта. Диагностика

уровня взаимодействия с коллегами заострила проблему повышения активности преподавателей для объединения усилий и разработки совместных форм взаимодействия с коллективом не только своей кафедры, но и в масштабах вуза. Развитию аутопсихологической компетентности преподавателя способствовало осознание профессионального и личностного аспекта «Я-концепции» с анализом сильных и слабых сторон собственной личности. Обсуждались вопросы профессионально важных и нежелательных качеств преподавателя, компенсаторных механизмов личности, пути повышения качества жизни и создания оптимального имиджа преподавателя.

Совершенствованию акмеологической компетентности способствовало обсуждение понятия «акме» педагога, критериев и факторов движения к вершинам профессионализма. Производилась оценка готовности к реализации своего профессионального и личностного потенциала, преодоления барьеров профессионального роста, профессиональных деформаций и деструкций преподавателя.

В одном из модулей рассматривались специальные компетентности преподавателя: организационная и управленческая. Изучались современные технологии и методы педагогического менеджмента, основы саморегуляции мотивационных, эмоциональных и волевых состояний, основы тайм-менеджмента с освоением самохронометража рабочего времени и техник саморегуляции. Отдельно обсуждались вопросы профилактики эмоционального выгорания и оптимизации рабочего пространства преподавателя. Конфликтологическая компетентность преподавателя совершенствовалась при обсуждении причин, типологий и методов управления конфликтами. В ролевой игре отрабатывались виды конструктивной критики как способ обратной интерактивной связи, стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Модуль по вопросам современных образовательных технологий включал рассмотрение традиционных и инновационных общедидактических образовательных технологий, в том числе развивающего и дифференцированного обучения, укрупнения дидактических единиц, психологизации образовательных процессов в вузе. Изучались также локальные образовательные технологии: традиционные и инновационные методы обучения отдельным дисциплинам. Особое место занимало практическое освоение технологий интерактивного обучения

и приемов организации совместной учебной деятельности (пары, малые группы, бригады), методов критического мышления «квадрат», «зигзаг», приемов организации дискуссий, дебатов. Каждый преподаватель разработал план занятий по читаемой дисциплине с элементами интерактивных методов по читаемым дисциплинам.

Один из модулей был посвящен совершенствованию информационно-технологической компетентности преподавателя. Акцент был сделан на овладение методиками централизованного тестирования (ФЕПО). Отдельное место занимало изучение основ применения и проектирования мультимедийных образовательных средств, работе с электронными носителями информации, в электронной библиотеке. Слушатели знакомились с технологией SmartBoard – работы с интерактивной доской, осваивали элементы подготовки медиа-презентации учебной информации по читаемой дисциплине.

Работа со следующим модулем была посвящена современным методам оценки качества подготовки студентов. В качестве основного инструмента рассмотрены концепция и технологии мониторинга качества образования в вузе, принципы организации и примерная структура отделов мониторинга. Уделено внимание как педагогическому мониторингу, так и социально-психологическому. Рассмотрены методики оценки качества образования в вузе. Подробно изучен метод тестов, классификация тестов проверки знаний, основные принципы конструирования тестов, дидактические трудности работы с тестами. Каждый слушатель разработал тест проверки знаний по читаемой дисциплине. Одним из инновационных методов оценки качества является метод проектов, и слушатели, ознакомившись с этапами организации выполнения проекта, осваивали основы проектного метода.

Особую роль для слушателей профессорско-преподавательского состава вуза играла форма проведения занятий в интерактивной форме. Осваивая учебный материал, преподаватели одновременно осваивали и интерактивные методики, и приемы организации учебного взаимодействия.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение становится необходимым элементом повышения профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, способствуя квалифицированному применению компетентностного подхода в подготовке специалистов современной высшей школы.

Список литературы

1. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала: монография. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 688 с.
2. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие. – Минск: Тетрасистемс, 2011. – 224 с.
3. Пескова Л.А. Методы и средства интерактивного взаимодействия студентов в интернет-обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2006. – С. 11.
4. Сковрцова Ю.В. Метакогнитивные компоненты педагогического мышления преподавателя высшей школы: дис. ... канд. психол. наук – Ярославль, 2005. – 192 с.
5. Официальный сайт СГАСУ: Межотраслевой институт дополнительного профессионального образования. – Режим доступа: <http://midpo.samgasu.ru/> (дата обращения 18.10.12).

References

1. Kashapov M.M. Psihologija tvorcheskogo myshlenija professionala. Monografija / M. M. Kashapov. M.: PERSJe, 2006. 688 p.
2. Kashlev S.S. Interaktivnye metody obuchenija: uchebno-metodicheskoe posobie / S.S. Kashlev. Minsk: Tetrasistems, 2011. 224 p.

3. Peskova L.A. Metody i sredstva interaktivnogo vzaimod-ejstvija studentov v internet-obuchenii: Avtoref. dis. kand. ped. nauk. Ulan-Udje, 2006. pp. 11.

4. Skvorcova Ju.V. Metakognitivnye komponenty pedagogicheskogo myshlenija prepodavatelja vysshej shkoly: dis. ... kand. psihol. nauk Jaroslavl', 2005. 192 p.

5. Oficial'nyj sayt SGASU: Mezhotraslevoj institut dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija. Rezhim dostupa: <http://midpo.samgasu.ru/> (data obrawenija 18.10.12).

Рецензенты:

Юсупова О.В., д.п.н., зав. кафедрой высшей математики ФБГОУ «Самарский государственный архитектурно-строительный университет», г. Самара;

Ярушкин Н.Н., д.псих.н., зав. кафедрой общей и прикладной психологии Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, г. Самара.

Работа поступила в редакцию 13.11.2012.