

Боташева Замира Хусейевна

аспирант

ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный
университет им. У.Д. Алиева»

г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

DOI 10.21661/r-112853

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ КАК СРЕДСТВО ИХ ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье исследуется направление самостоятельной работы студентов, связанное с педагогической практикой в условиях продуктивного обучения, рассматриваются разные стороны педагогической практики в условиях продуктивного обучения как многогранного явления. Автор обосновывает свое видение самостоятельной работы студентов на педагогической практике, исходя из своего опыта педагогической деятельности. В статье даются как рекомендации общего характера, относящиеся ко всей практике, так и рекомендации по частным вопросам методики преподавания математики, позволяющие привить ученикам навыки продуктивного, творческого мышления.

Ключевые слова: продуктивное обучение, продуктивное мышление, самостоятельная работа, педагогическая практика, эвристическая беседа.

На современном рынке труда востребованы профессионалы, способные добывать знания самостоятельно, быстро ориентироваться в меняющейся ситуации, готовые к профессиональной карьере в условиях рыночных отношений. Поэтому вузы осуществляют образовательную деятельность на основе стандартов нового поколения, реализующих компетентностный подход к содержанию и результатам подготовки выпускников. Компетенции формируются и проявляются в практической деятельности [10, с. 65].

Практическая деятельность составляет основу, ядро новой системы обучения – продуктивного обучения. Основатели продуктивного обучения немецкие

ученые И. Бем и И. Шнайдер определяют продуктивное обучение как процесс образования, нацеленный на успешность в деятельности, ориентированной на продукт, и осмысление деятельности в группе учащихся при поддержке педагогов [1]. В совместной работе с профессором Л.Ф. Савиновой, анализируя исследования по продуктивному обучению, мы выделили признаки продуктивного обучения: 1) процесс саморазвития, самоорганизации обучающегося через деятельность; 2) творческий характер форм жизнедеятельности субъектов образовательного процесса; 3) развитие продуктивного мышления [11, с. 143].

Продуктивное (творческое) мышление отличается от репродуктивного мышления по степени новизны, оригинальности продукта, который получает субъект познания. Ученый-психолог З.И. Калмыкова выявила основные характеристики продуктивного мышления: 1) оригинальность мысли, возможность получения ответов, далеко отклоняющихся от привычных; 2) быстрота и плавность возникновения необычных ассоциативных связей; 3) восприимчивость к проблеме, ее непривычное решение; 4) беглость мысли, т. е. количество ассоциаций, идей, возникающих в единицу времени; 5) способность нахождения новых непривычных функций объекта или его части [5, с. 53]. С нашей точки зрения, эти характеристики продуктивного мышления очень конструктивны для темы наших исследований.

Начиная с 90-х годов прошлого века, продуктивное обучение стало активно входить в практику российской школы. Появилась необходимость учить будущего педагога в условиях продуктивного обучения и для работы в условиях продуктивного обучения, так как невозможно требовать от учителя того, чему его никто никогда не учил.

Ученые-исследователи А. Маслоу, К. Роджерс, А.В. Хуторской, С.Н. Чистякова, Л.Ф. Савинова выделили основные принципы деятельности учителя в продуктивном обучении: 1) признание школьника реальным субъектом развития, обучения и воспитания; 2) признание способности школьника к саморазвитию и его права на выбор индивидуального маршрута образования; 3) приоритет личностного содержания образования, формируемого в процессе индивидуальной

программы обучения; 4) преобладание продуктивного компонента образования, выражаемого в созидательной функции ученика, над репродуктивным (А.В. Хуторской); 5) использование многообразных методов и форм, обеспечивающих практико-ориентированную подготовку учащихся и социализацию в новых социально-экономических условиях; 6) ориентация на успех и самоактуализацию – потребность человека в более полном выявлении его личностных возможностей, ценных и одобряемых в кругу конкретного сообщества и общества в целом (А. Маслоу, К. Роджерс); 7) актуализация результатов обучения (представление возможности применения на практике и в процессе обучения приобретенных знаний, умений, качеств) [12, с. 104–105].

Солидаризуясь с этими принципами, отметим, что они удовлетворяют работе не только с обычными учениками, но и работе с одаренными учащимися, работе в условиях реализации программ инклюзивного образования и особенно работе с социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении, а также в системе повышения квалификации, в образовании для взрослых.

Педагогическая практика играет важнейшую роль в подготовке будущего учителя к работе в условиях продуктивного обучения, так как «продуктивно обучать может только педагог, не только обучившийся продуктивно или прошедший такую переподготовку в вузе, в системе повышения квалификации, но и внедряющий эти идеи в своей профессиональной деятельности» [2, с. 138]

Согласимся с исследователями Н.И. Вьюновой и Л.А. Кунаковской, которые рассматривают практику как многогранное явление, представляющее собой: 1) вид учебно-профессиональной деятельности студента; 2) особый этап педагогической подготовки; 3) пространство преломления полученных теоретических знаний и процесс приобретения первоначального педагогического опыта; 4) особую форму проявления активности студента; 5) сферу самореализации практиканта [4, с. 121]. Мы считаем, что в продуктивном обучении практика выполняет также еще и другие функции. Это: 6) этап творческого созидания, создания соб-

ственных образовательных продуктов; 7) необходимый этап развития продуктивного (творческого) мышления; 8) этап развития самоактуализации; 9) отдельное направление самостоятельной работы студентов – будущих учителей.

В современной дидактике нет однозначного толкования понятия «самостоятельная работа», идет процесс осмысления этого понятия [3, с. 49].

Анализируя и дополняя выводы исследователей В. Сенашенко и Н. Жалниной [13, с. 104], мы рассматриваем самостоятельную работу в продуктивном обучении в нескольких ракурсах: 1) активные формы и методы обучения; 2) единство учебно-воспитательной и научно-производственной работы; 3) продуктивное сотрудничество студента с преподавателем; 4) индивидуализированная форма приобретения знаний и опыта; 5) творческое созидание, создание собственных образовательных продуктов; 6) развитие продуктивного (творческого) мышления; 7) развитие самоактуализации.

Для успешности самостоятельной работы студентов на педагогической практике в условиях продуктивного обучения необходимо существование системы педагогических условий. На наш взгляд, можно выделить несколько групп условий: материально-технические, учебно-методические, информационные, научно-методические, педагогическое сопровождение, субъективные.

В контексте проведенных исследований, исходя из опыта работы на физико-математическом факультете Карачаево-Черкесского государственного университета, мы попытаемся конкретизировать теоретические выводы некоторыми практическими рекомендациями по самостоятельной работе студентов – математиков на педагогической практике.

После знакомства со школой и с учителем, с классом практикант должен совместно с учителем и классным руководителем изучить портфолио учеников, ознакомиться с психолого-педагогическими характеристиками учащихся. Индивидуальный, дифференцированный подход к каждому ученику – таков должен быть подход практиканта. К активной практике у студента уже должно быть сформировано понятие индивидуального образовательного маршрута обучаемого.

Далее у практиканта начинается самостоятельная работа по ознакомлению с учебниками, методическими пособиями, контрольно-измерительными материалами. В настоящее время имеются два перечня учебников – «рекомендованные» и «допущенные» к использованию в образовательном процессе в школе. Рекомендованные учебно-методические комплексы (УМК) представляют собой авторскую завершенную линию на определенном этапе обучения. Допущенные комплексы учебников отличаются от рекомендованных незавершенностью линии. Программу и соответствующий ей комплект учебников выбирает учитель. Этот выбор является вариативным, но приоритетом пользуются учебники, которые имеют гриф Министерства образования и науки РФ «допущен» и «рекомендован» [14; 16]. Важным для преподавания математики в условиях реализации ФК ГОС ООО является и детальное изучение нормативных документов, таких, как например, [7; 9; 15–17]. По этой проблеме практиканту в первую очередь необходимо проконсультироваться с учителем, самостоятельно ознакомиться с региональными инструктивными материалами и инструктивными материалами школы, со школьным библиотечным фондом, поискать в Интернете. Большое значение имеет ознакомление с планами работы классного руководителя, учителя-предметника, дидактическим материалом.

Важно также поддерживать постоянную тесную связь с преподавателем, являющимся руководителем практики, как наставником, консультантом, фасилитатором, осуществляющим педагогическую поддержку практиканта, способствующим его оптимистичному творческому самочувствию.

Современное образование невозможно представить без применения интерактивных форм обучения. Практиканту изначально необходимо поинтересоваться, какое оборудование есть в данной школе. Как правило, в каждой школе есть компьютерные классы, есть интерактивные доски или, как минимум, проекторы, что означает: можно подготовить уроки-презентации, можно использовать в работе метод проектов. Практикантам нужно дать понимание того, что методы ИКТ можно применять по мере надобности, в разумных пределах, что никакая техника не в состоянии заменить учителя, живое с ним общение.

Знание об интерактивных методах обучения студенты получают задолго до педпрактики. Из своего преподавательского опыта мы знаем, что частое использование интерактивных методов обучения не служит продуктивности обучения – интерактивные занятия необходимо проводить дозированно, взвешенно, глубоко продумав систему их применения.

Однако эвристическую беседу или ее компоненты в школьном обучении, на наш взгляд, нужно использовать в любой работе – и на каждом занятии и вне занятий. Эвристическая беседа – это форма обучения в виде вопросов и ответов, когда учитель ставит правильно подобранные вопросы, а ученики, применяя свой опыт, наблюдения и имеющиеся знания, отвечают на них. Этим приемом учитель вместо сообщения ученикам готовых знаний подвигает их самостоятельно прийти к новым понятиям и выводам. Вопрос в эвристической беседе играет главную продуктивно-познавательную роль. Особенностью такой беседы является наличие проблемы, которая требует решения. При исследовании проблемы ученикам задаются взаимосвязанные вопросы, вытекающие один из другого. Каждый из вопросов представляет собой небольшую проблему, а в совокупности они ведут к решению основной проблемы, поставленной учителем. Заметим, что эвристическая беседа – это не только последовательно чередующиеся вопросы и ответы, но и высказывания учеников, оценочные суждения учеников и учителя. В итоге решение проблемы становится общим, если не для всех, то для большинства. Заметим, что эвристические приемы направляют мысль обучаемых не на формально-логический, а на содержательный анализ проблемы, на проникновение в суть описываемого в условии предметного содержания, на то, чтобы за каждым словом было видно его реальное содержание.

В обучении студента-математика красной нитью должна проходить важность математического понятия при обучении математике. Каждому понятию нужно отводить достаточно времени для объяснения и усвоения. Усвоения не формального, а с пониманием. Качество усвоения легко понять по ответам на вопросы и при решении задач. При объяснении нового понятия мы предлагаем нашим студентам чаще применять эвристику, т. е. через систему продуманных

вопросов подвести учеников к тому, чтобы они сами сформулировали определение, если даже не с первой попытки. По опыту нашей работы, этот метод более продуктивен, чем репродуктивный пересказ готового определения.

На наш взгляд, эвристика необходимым образом должна войти в систему обучения, должна стать предметом изучения в вузе. Правильно ставить вопросы, правильно разбивать проблему на подпроблемы и т. д. – это искусство, и этому необходимо учить студентов, и учиться преподавателям самим. Если эвристика – метод, значит, ему можно научить не только самого талантливого, но любого студента. А следствием будет эвристический метод мышления – один из основных методов продуктивного мышления. Эвристический подход предполагает подготовку учителей к принятию решений в сложных, нестандартных ситуациях профессиональной деятельности, в условиях неопределенности и неполноты информации, содействующий развитию креативного потенциала студентов-педагогов, продуктивности формируемого у них педагогического мышления [6].

Рассмотрим теперь рекомендации по преподаваемым темам. Для начала практиканту необходимо исследовать вопросы пропедевтики: что ученики знают для понимания данной темы? Здесь нужно изучить предыдущие темы базового учебника и даже содержание учебника за предыдущий класс. Далее практиканту необходимо понять, на каких основных идеях строится объяснение темы по концепции авторов базового учебника. Можно (и нужно) детально изучить данную тему по разным учебникам и творчески использовать разные подходы, напрямую или не напрямую, в приложениях, т. е. применить многообразие методов и форм. При этом надо исходить из того, что ученики привыкли мыслить в контексте базового учебника. Кроме того, в традиционной системе обучения возможна замена внутри учебно-методических комплексов (УМК) одного-двух учебников по основным учебным дисциплинам на такие, которые не противоречат общей концепции выбранного УМК. Это могут быть учебники из других УМК, а также учебники предметной линии, не вошедшие в УМК [14]. Это, конечно, находится в компетенции учителя.

Как показывает практика, математика не терпит отсутствия творчества: это приводит к механическому заучиванию непонятного материала и незнанию, как применить теорию к практике. Практикант может творчески использовать иной подход к объяснению новой темы, чем учебник, не отходя при этом далеко от концепции авторов базового учебника, или преподнести какую-то изюминку – интересный пример, необычную задачу, необычную визуализацию при решении задачи. Нет необходимости доказывать, что учитель должен знать и объяснить ученикам чуть больше, чем в учебнике.

Известно, что математика необычайно результативна при решении проблем. На наш взгляд, причина этого кроется в ее ориентированности на решение практико-ориентированных задач. Согласно Д. Пойа, кроме стандартных задач, в школе должны еще изучаться и нестандартные, т. е. требующие известной независимости мышления, здравого смысла, оригинальности, изобретательности [8, с. 14]. В связи с этим возникает проблема методического обеспечения задачами: объем учебника или задачника не позволяет вместить все разнообразие задач, необходимых для развития продуктивного мышления школьников. Это значит, что после обдумывания проблем: пропедевтики, объяснения новой темы, методов обучения (в том числе и наглядных, интерактивных), – практиканту необходимо творчески поразмыслить и подготовить систему задач и упражнений, особенно практико-ориентированных, для самостоятельной работы учеников на уроке и дома, подготовить карточки для индивидуальной самостоятельной работы учеников, тестовые задания и т. д. Во время самой практики успеть все это сложно, а значит, банки задач в каком-то объеме должны быть сформированы студентами до педпрактики, в процессе учебы, и, лучше всего, на электронных носителях. Особое внимание необходимо обратить на задачи экологического содержания, которые имеют еще и воспитательное значение. Задачи экономического содержания, в силу своей жизненности, вызывают также большой интерес учеников и входят в программу ОГЭ и ЕГЭ. Во время практики банки задач должны уточняться, пополняться, систематизироваться. В итоге, к началу

профессиональной деятельности у будущего учителя будет большой объем методического обеспечения, в том числе на электронных носителях.

То же относится к углубленному исследованию темы на математическом кружке, во время подготовки к олимпиадам, к разным математическим соревнованиям, играм. Разработать математические игры и соревнования – здесь практиканту открывается простор для творчества и воодушевленности.

Подготовка студента, будущего учителя, должна быть намного шире предметной подготовки. На наш взгляд, в содержание образования уже на уровне бакалавриата должны быть включены дисциплины, которые знакомили бы студентов с основными направлениями в реформировании образования, соотносили мировые тенденции в теории и практике обучения с приоритетными направлениями в теории и практике обучения в России, обучали инновационным методам и технологиям. В системе компетенций, описанных в требованиях к результатам освоения программы «3 плюс» бакалавриата по направлению «Педагогическое образование», подобный подход отсутствует, что делает профессиональную компетентность выпускника-бакалавра существенно беднее.

Способность к рефлексии является определителем профессионального успеха учителя. Осмысление результатов собственной деятельности, анализ мотивов, поступков, принятых решений, допущенных ошибок является основой для накопления им педагогического опыта, профессионального становления и развития [6]. И здесь огромное значение приобретает отчет по практике. Это совместная с методистами и руководителями практики рефлексия студента-практиканта, индивидуальная и групповая. Правильно произведенная, она становится основой для дальнейшего саморазвития, самосовершенствования и самореализации студента.

Благоприятные отзывы и оценки наших студентов-практикантов со стороны учителей и руководства школ, в которых они проходят практику (а это весь Северо – Кавказский регион), являются свидетельством результатов стараний наших преподавателей, правильности выбранного направления работы со сту-

дентами и стимулом нашего педагогического труда. Однако остается много нерешенных вопросов по содержанию и формам подготовки к педагогической практике и особенно отчетности по практике.

Список литературы

1. Бем И. Характерные особенности проектов в продуктивном обучении / И. Бем, Й. Шнайдер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.values-edu.ru/wpcontent/uploads2011/08/nev42003.pdf> (дата обращения: 12.08.2013).

2. Боташева З.Х. Самостоятельная работа студентов по созданию собственных образовательных продуктов как средство компетентной профессиональной деятельности будущего учителя в условиях продуктивного обучения // Теория и практика образования в современном мире: Материалы VII Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 137–140.

3. Боташева З.Х. Теоретические аспекты подготовки будущего педагога к самостоятельной работе // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: Материалы III Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 17 июля 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 47–51.

4. Вьюнова Н.И. Руководитель педагогической практики студентов: проблемы и перспективы роста / Н.И. Вьюнова, Л.А. Кунаковская // Высшее образование в России. – 2009. – №8 – С. 121–126.

5. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.

6. Концепция поддержки развития педагогического образования. Проект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bda-expert.ru/doc/2013-12-11-conceptiya-modernizaciya-ped-obrazovanie.zip> (дата обращения: 11.11.2013).

7. Об образовании в Российской Федерации: [Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/online/> (дата обращения: 17.11.2014).

8. Пойя Д. Как решать задачу: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1959.
9. Примерные программы по учебным предметам. Математика 5–9 классы. (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2011.
10. Романова О. В. Модель формирования профессиональной компетентности учителя // Педагогика. – 2012. – №2. – С. 63–70.
11. Савинова Л.Ф. Продуктивное обучение в контексте перспектив подготовки педагога к компетентной деятельности / Л.Ф. Савинова, З.Х. Боташева // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – №5 (43). – С. 139–144.
12. Савинова Л.Ф. Современные модели подготовки педагогов к продуктивному обучению в системе повышения квалификации // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – №4 (30). – С. 103–110.
13. Сенашенко В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н. Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. – №7. – С. 104–109.
14. Учебники 2014–2015. Что рекомендовано для школ? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Nntama.ru/.../uchebniki_2013_2014c...](http://nntama.ru/.../uchebniki_2013_2014c...) (дата обращения: 03.04.2015).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2013. – (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. №1897).
16. Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ общего, основного общего, среднего общего образования организациями: [Приказ Минобрнауки России от 31 марта 2014 г. №253] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/online/> (дата обращения: 17.09.2014).
17. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова; ФГОС ООО. – М.: Просвещение, 2011.