

Ковров Владимир Викентьевич

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Московский университет

МВД России им. В.Я. Кикотя»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА И РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема, связанная с актуализацией образовательного опыта студентов и развитием субъектной позиции обучающихся в современной образовательной практике системы высшего профессионального образования. Обосновывается содержательно смысловое определение понятия «специальный актуальный образовательный опыт» студента, обращается внимание на необходимость повышения качества образовательного процесса средствами развития мотивации обучающихся и организации активной познавательной деятельности студентов на учебных занятиях, средствами современных интерактивных образовательных технологий.

Ключевые слова: субъектная позиция, студент, обучение, активизация познавательной деятельности, технология критического мышления.

Период обучения студента в вузе – это период его профессионально-личностного становления, проходящего в процессе накопления субъектом опыта будущей профессиональной деятельности. Приобретаемый студентом индивидуальный профессиональный опыт проявляется в степени развитости: профессиональной компетентности; профессиональной умелости (мастерства в выполнении отдельных функций профессиональной деятельности); готовности к творческому подходу реагирования на «профессиональные вызовы» (в решении поставленных перед ним профессиональных задач); ценностного отношения к будущей трудовой деятельности в выбранной профессии.

Качество и динамика формирования индивидуального профессионального опыта студента зависит от его субъектной позиции, понимаемой нами как деятельностную реализацию его ценностного отношения к профессиональному образованию. Субъектная позиция обучающегося – фактор освоения (раскодирование) содержания образовательного опыта, его осмысление и индивидуальное творческое наполнение в самостоятельной профессиональной деятельности в будущем. Субъектная позиция позволяет студенту перевести предлагаемое ему в процессе обучения содержание общепрофессиональных и специальных дисциплин в систему индивидуального образовательного опыта, позволяет сориентироваться в ценностных смыслах и личностных значениях образования, организующих впоследствии дальнейшую профессиональную деятельность [6].

Содержание образовательного опыта, который кодируется и декодируется участниками образовательной деятельности в вузе, несомненно, определяется содержанием и спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника.

Период обучения студентов в вузе, в ходе которого им, с различным уровнем успешности освоения профессиональных компетенций, отраженных в государственных образовательных стандартах и в образовательно-профессиональных программах подготовки по различным профилям и направлениям, традиционно ориентирован (в значительной степени) на освоение обучающимися профессиональными умениями и опыта деятельности в профессии. В этой связи возникает ряд вопросов:

- может ли ограничиваться образование студента только освоением опыта профессиональной деятельности;
- будет ли в этом случае происходить процесс личностно-профессионального становления, приобретет ли образование, а вслед за ним и профессия личностно-значимый смысл для студента;
- станет ли образовательный процесс профессионального вуза не декларативно, а истинно личностно-центрированным и субъектно-направленным?

Сложившиеся в современной практике высшего профессионального образования (далее – ВПО) подходы к рассмотрению феномена образования как важнейшей личностной ценности, определяют необходимость содержательной характеристики понятия «специальный актуальный образовательный опыт». Отметим, что его специфика также определяется особенностями образовательной системы конкретного вуза, своеобразием целостного образовательного процесса, в рамках которого реализуются основные образовательные программы.

Актуальный образовательный опыт студента представляет собой совокупность: информационной (образовательной) компетентности; операционной (функциональной) компетентности – умений решать актуальные профессионально ориентированные образовательные задачи; мотивационной компетентности опредмеченней в умениях проектировать индивидуально-личностный образовательный маршрут и определять личностные смыслы и отношения к получаемому образованию.

Личностно-значимый для студента образовательный опыт определяется:

Во-первых, на основе образовательной компетентности, выражающейся:

- в информированности студента о себе, своих образовательных, а в перспективе и в профессиональных потребностях и возможностях;
- в информированности студента о возможностях образования, образовательной системы, образовательной деятельности, образовательного процесса.

Во-вторых, посредством сформированных умений решать актуальные образовательные задачи, что может быть связано:

- с умениями вычленить, оценить значимость и решить актуальные для разных этапов обучения задачи;
- с умениями самоопределения в предлагаемых образовательных условиях и максимального субъектного их использования в процессе развития и образования.

В-третьих, на основе умений (навыков) проектирования индивидуально-личностного образовательного маршрута, которые складываются из способностей студента:

- конструировать иерархически соподчиненную цепочку образовательных задач и выстраивать линию своего образования;
- устанавливать связи между перспективными, стратегическими, тактическими и оперативными целями своего образования.

В-четвёртых, при условии осознанных (принятых) личностных смыслов и ценностного отношения к самому образованию, образовательной деятельности и образовательному процессу.

Именно формирование актуального образовательного опыта, – опыта, который нужен «здесь и сейчас», может позволить студенту оценить период обучения как самоценный период, способствовать становлению отношения к образованию как средству жизненного и профессионального самоопределения и развития.

Реализация современных требований новых государственных образовательных стандартов высшей школы по подготовке компетентных специалистов соответствующих профессиональных сфер в настоящее время невозможна без решения «проблемных» задач организационно-методического характера в ходе организации процесса обучения студентов профессорско-преподавательским составом. Проблема обеспечения качества образовательного процесса является актуальным вызовом в его организации для различных по типу учреждений отечественной системы высшего профессионального образования, а его прикладной характер связан с содержательными, организационными и методическими аспектами в построении эффективного целостного образовательного процесса в вузе.

Профессиональный рост преподавателя высшей школы связан (и зависит!) с постоянным развитием профессиональной компетентности и совершенствованием его преподавательского мастерства, с развитием творческой индивидуальности преподавателя как Учителя, Педагога-наставника, Эксперта-консультанта,

что, безусловно, является ключевым психолого-педагогическим условием «запуска» механизмов профессионального воспитания студентов [5]. В этой связи, подчеркнём аксиоматичность утверждения о том, что, прежде чем влиять на профессиональный рост (обучение, воспитание, развитие) студента, а точнее сказать, получить на это право, необходимо самому преподавателю вуза целенаправленно и непрерывно осуществлять работу по профессиональному самосовершенствованию [4; 5]. Инновационное совершенствование преподавателем своих методик и технологий обучения студентов невозможно без конкретизации и обобщения, систематизации и дифференциации, имеющихся у него реальных персональных результатов в процессе преподавательской деятельности [3].

Получить что-либо новое старыми (традиционными) методами невозможно. Отсюда ожидаемые перемены в реформируемом современном образовании во многом зависит от того, насколько преподаватель вуза уже сегодня подготовлен морально, психологически, методически к переходу от «начётнического преподавания» на «консультационную преподавательскую деятельность», использование прогрессивных «продвинутых» технологий, методик, форм организации образовательного процесса в вузе.

Исторически сложилось, что ведущей формой обучения в системе ВПО традиционно является лекционное занятие с обучающимися студентами. Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения в высшей школе. Лекция – систематическое, живое, непосредственное контактное взаимодействие – встреча личности преподавателя с внутренним миром студента. По образному выражению В.И. Загвязинского, педагог, читающий лекцию, несет живое ценностно-смысловое знание, а не просто информацию он выступает и как ученый, добывающий это знание, и как оратор, его пропагандирующий, и как воспитатель, чувствующий аудиторию и стимулирующий развитие личности [2].

В тоже время, известно, что при проведении лекций (в традиционной, классической технологии) в большинстве случаев отсутствует обратная связь со студентами. Это определяет необходимость повышения качества лекционных заня-

тий со студентами, повышения их мотивации, организации активной познавательной деятельности на лекции. Преподаватель не просто воздействует, он активно взаимодействует со студентами.

Если воздействие по сути – процесс переноса информации от одного человека к другому, что связано с определённым «давлением» (внушением, убеждением), то взаимодействие характеризуется наличием прямой и обратной связи (рефлексии). Отсюда следует, что, эффективность педагогического взаимодействия определяется реакциями участников деятельности, которые последовательно корректируют процесс получения конечного результата. Данная образовательная парадигма предполагает известную интенсификацию познавательной деятельности студентов в вузе. В её основу положены активные формы и методы обучения, среди которых внимание заслуживают проблемные методы организации учебного процесса в системе ВПО, например, такие формы учебных занятий как «проблемная лекция», «проблемный семинар».

Проблемная лекция («лекция-беседа», «лекция-дискуссия», «продвинутая лекция») имеет различные модели построения и варианты реализации. В дидактике «продвинутая лекция» относится к кластеру образовательных технологий развития «критического мышления», предполагающих видоизменение преподавателем традиционной формы занятия, чтобы стимулировать обучающихся к активному слушанию и критическому мышлению.

Лекции, основанные на технологии развития критического мышления, часто в литературе обозначаются как «продвинутые лекции». Эта неформальная характеристика дидактической формы проблемной лекции подчёркивает активное участие и роль самих студентов в процессе учебного занятия. По сути, существенная особенность продвинутой лекции заключается в особой технологии и специфических методов её организации на основе применения активной учебной модели «вызов-осмысление-рефлексия».

Опытным путём доказано, что проведение продвинутых лекций оптимизирует когнитивные процессы обучающихся – субъектов образовательного процесса, позволяет формировать у студентов кластер познавательных компетенций. В том числе компетентность (как способность, умелость) [1; 7].

- в самостоятельном структурировании учебного материала, предъявляемого преподавателем к усвоению на лекции;
- в выявлении основных информационных блоков осваиваемого студентами учебного материала;
- в использовании различных источников информации и их отборе в зависимости от дидактических целей и задач занятия;
- в организации сотрудничества и диалога (парного, группового, фронтального) в ходе учебного процесса, способности к рассмотрению различных точек зрения и взглядов на изучаемую проблему;
- в фиксации и кодировании информационного материала в оптимальной форме и виде.

Методика организации учебных занятий в вузе на основе использования технологии критического мышления является эффективным средством активизации субъектной позиции студента – будущего специалиста-профессионала, поскольку характеризуется (обеспечивает) своей направленностью на развитие его важных личностных функций как субъекта учебной деятельности:

- моделирование ситуаций определения смысла будущей профессиональной деятельности и проявления мотивационно-ценостного отношения к ней способствует развитию смыслоопределения;
- использование многовариантных заданий и создание ситуаций выбора способствует развитию избирательности студента, его способности сделать выбор и нести за него ответственность;
- создание условий для осуществления выбора вариативных способов изучения содержания учебного материала (на основе анализа собственных потенци-

альных возможностей), активизирует рефлексивные процессы студента – само-познание, самооценивание, самопроектирование, саморазвитие, самокоррекция, самоконтроль, самореализация;

– возможность студента самостоятельно выбирать темп и уровень освоения учебного материала и определить его в маршруте личностно-профессионального роста, опираясь на личностно-профессиональные ценности и потенциальные возможности, способствует развитию автономности, как степени выраженности способности человека к принятию самостоятельных решений.

Являясь субъектом образовательной деятельности, студент несет ответственность за процесс личностно-профессионального становления, управляет им и контролирует его. Для этого студенту необходимо использовать опыт самоанализа, в результате которого требуется: знание себя, своих образовательных возможностей; самооценка результатов образовательной деятельности и степень удовлетворенности ими; оценка степени готовности к решению постепенно усложняющихся образовательных задач; знание причин возникших затруднений (неудовлетворенности) в процессе обучения, выработка стратегии и тактики их решения.

Список литературы

1. Галактионова Т.Г. Современный студент в поле информации и коммуникации / Т.Г. Галактионова, С.И. Заир-Бек [и др.]. – СПб., 2000. – 196 с.
2. Загвязинский В.И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: Монография / В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова. – Изд-во: ТюмГУ, 2011.
3. Кикоть В.Я. Педагогика и психология высшего образования / В.Я. Кикоть, В.А. Якунин. – СПб., 1996. – 249 с.
4. Ковров В.В. Системный подход в обеспечении качества образования в вузе // Научные исследования и образование. – 2006. – №1. – С. 5–11.
5. Ковров В.В. Современные требования к оценке учебного занятия в вузе // Научные исследования и образование. – 2017. – №2 (26). – С. 53–55.

6. Образование студента. Теоретические и практические аспекты проблемы развития субъектной позиции в условиях педагогического вуза: Монография / Под ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб., 2001. – 273 с.

7. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2013. – 432 с.