

READINESS TO PARTNERSHIP AS A QUALITATIVE INDICATOR OF PROFESSIONAL
COMPETENCE OF A SOCIAL PEDAGOGUE

© 2013

E.L. Fedotova, head of the chair of pedagogy, doctor of pedagogical sciences, professor
E.N. Derevtsova, senior lecturer, Department of social pedagogy and psychology
East Siberian state Academy of education, Irkutsk (Russia)

Annotation: Based on in-depth analysis of the categories of «professional competence», «readiness for professional activity», «partnerships», analysis of the personal characteristics and the specific activity of a social pedagogue, defined component of the readiness of the expert to the partnership presents the author's understanding of the key concepts of the problem.

Keywords: partnership, readiness to partnership, social educator, professional competence.

УДК 372.862.046.14

К ВОПРОСУ О НАПРАВЛЕНИЯХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

© 2013

В.А. Халеев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика и психология»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: В данной статье на основе многолетнего опыта работы в вузе был проанализирован опыт ведущих отечественных ученых в области психологии, педагогики и дидактики, что позволило определиться в направлениях повышения активности обучения бакалавров технологической направленности при изучении общетехнических дисциплин.

Ключевые слова: предметная деятельность; учебная деятельность; учебно-познавательная деятельность, деятельностьная теория; структура деятельности; учение; познавательная активность.

Проблема определения научных направлений в совершенствовании учебно-познавательной деятельности и её роли в обучения связана, прежде всего, с выявлением внутренних ресурсов еще не вскрытых, но обеспечивающих ей более продуктивную деятельность в учебном процессе.

С позиции деятельностной теории - деятельность - основа учебного процесса. Поэтому эта проблема может быть проанализирована лишь на основе деятельности, в которой раскрываются сущностные стороны индивидуума - его активность, самостоятельность, его отношение к действительности, к людям, его общение, его внутренние ресурсы, обеспечивающие этот или иной уровень учения.

Развитие деятельности в учебно-воспитательном процессе знаменует собой и поступательное развитие личности, поскольку меняется характер деятельности (исполнительская, активно исполнительская, активно самостоятельная и творчески самостоятельная). Изменение характера деятельности существенно влияет на изменение позиции обучающегося: от исполнительской к активной позиции к позиции субъекта [1, с. 16].

Таким образом, в процессе обучения при правильной его организации меняется позиция обучающегося в учебно-познавательной деятельности и одновременно с нею происходит развитие и формирование личности.

Выясняя роль учебно-познавательной деятельности в учебном процессе, необходимо, прежде всего, остановиться на самом понятии этой деятельности. В дидактике понятие «учение» связано и применяется в связи с познавательной деятельностью обучающихся.

Такое понятие, с точки зрения дидактики, наиболее полно характеризует процесс обучения: это специальная деятельность, необходимая обществу, и это совместная деятельность, форма сотрудничества взрослого и школьников, а главное - в ней совершается как познавательный процесс, так и социализация подрастающих поколений.

Понятие «учебная деятельность» по отношению к «учению» рассматривается как более широкое так как оно включает одновременно и деятельность обучающегося, и деятельность обучаемого,

С точки зрения психологической теории учение есть особый вид познавательной деятельности субъекта, выполняемый с целью усвоения определенной совокупности знаний, умений, интеллектуальных навыков. Усваивая их, он приобретает определенный опыт ори-

ентировки в мире и возможность его преобразования [2, с.77].

В психологии правомерно различаются эти понятия - «учебная деятельность» и «учение».

С позиции дидактики процесс учения представляет собой организованную обучающим (или самим обучаемым) целенаправленную отражательно-преобразующую деятельность по овладению знаниями, способами их добывания, переработки и применения. Все элементы системы в реальном процессе учения взаимосвязаны и протекает в диалектическом единстве [3, с.32].

В этой формулировке понятия процесса учения акцентируется внимание на самоуправлении процессом познания, что мы пытаемся осуществить при раскрытии, искомой проблемы нормирования технических знаний в обучении учебному предмету. Однако, к сожалению, в научных трудах ряда авторов Б.Д.Есипова, И.Я.Лернера, М.И.Махмутова, Г.И.Щукиной и других не акцентируется внимание на сущностной стороне учения как самоуправления процесса. Раскрытие в дидактике этого аспекта учения во многом определяет главное направление дальнейшего совершенствования учебно-познавательной деятельности в учебном процессе.

В анализе учебно-познавательной деятельности мы исходим из того, что она представляет сложную многоаспектную систему. Современная, теория деятельности центром считает субъекта, который не только действует, но и вступает в общение с участниками деятельности, привносит в деятельность свои отношения к реальной действительности, включается и воздействует на те отношения, которые создаются в процессе обучения и деятельности [4, с.9].

Отношения, рождаемые в учебном процессе учебно-познавательной деятельностью в ходе обучения студентов техническим дисциплинам в условиях объектно-субъектных отношений создают многозначные связи и отношения зависимости, образующие и раскрывающие его сущность. Деятельностный подход к анализу процесса обучения обеспечивает влияние обучения на нормирование личности студента.

Проблемы человека и виды его деятельности находятся в центре внимания у представителей различных наук, этим вопросом посвящены ряд психолого-педагогических исследований К.А.Альбухановой-Славской [5], Л.И. Анцыферовой [6], Л.П.Будевой [7], В.В.Давыдова [8], А.Н. Леонтьева [9] и др.

Проблема деятельности, развиваемая в научных трудах ученых выступает чрезвычайно многогранно: и как социальная норма движения материи, и как форма существования человечества, и как суть отражения человеком предметного мира, и как возможность активного преодоления человеком действительности.

Только в деятельности происходит переход объекта в его субъективную форму - образ, который лежит в основе ориентировки человека в мире. Деятельность включена в конкретные общественные отношения и определяется условиями материального и духовного общения, характерным для данного общества [9].

Разработчиком «деятельностной теории» учения является Л.С. Выготский. Он [10] рассматривал деятельность учения как специфическую деятельность, в которой происходит «нормирование психических новообразований (развитие) через усвоение, а развитие и усвоение как единый процесс. Его идеи получили дальнейшее развитие в научных трудах Л.Н. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.В. Эльконина и др. Они выражают современные взгляды «деятельностной теории» учения.

Дидактика рассматривает обучение в первую очередь, как особый вид общественной деятельности, имея в виду его социальную сущность. Обучение, как уже отмечалось, с этой точки зрения является деятельностью, направленной на передачу социального опыта, накопленного человечеством. Наиболее общей характеристикой обучения является единство преподавания и учения как объективно существующая дидактическая закономерность. Обучение как единство содержания и процесса.

Следовательно, деятельностный подход к педагогической теории и практике открывает реальные возможности построения учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование личности обучающегося.

Для раскрытия искомой проблемы нам важно рассмотреть учебно-познавательную деятельность с точки зрения целей и содержания обучения техническому предмету, выявить основные направления его совершенствования.

Так в процессе обучения предметное содержание технических понятий открывается перед студентами в его новом значении в решении системы производственных задач моделирующих профессиональную деятельность специалиста в области компьютерной и оргтехники, содержание которых отражено в них.

Таким образом, знания студента о техническом объекте, систематизированные на основе методов системного анализа, разработанные Ю.С. Тюнниковым и нормируемые у них профессионально-политехнические умения приобретают обобщенный характер. Следовательно, метод определяет и операционный состав учебно-познавательной деятельности и её результат - содержание знаний о техническом объекте и принципы их систематизации.

Сама структура учебно-познавательной деятельности, лежащая в основе учебного процесса упорядочивает управляющие функции совместной деятельности и самоорганизацию деятельности студентов. Таким образом, предметное содержание формируемых технических понятий и моделируемая учебно-познавательная и практическая деятельности студентов раскрываются в качественно новом их значении в процессе преподавания технической дисциплины. Создаются объективные предпосылки и возможности нормирования системного типа ориентировки в технических объектах у учащихся в его политехническом выражении»

В этом контексте обязательными становятся глубокие знания студентами политехнических основ современной техники и принципов ее функционирования, знания методов приложения науки к производству. Широкопрофильный специалист отражает предмет в его общем основании и многообразии конкретных форм его

выражения в разных производственных ситуациях. В процессе обучения предмет деятельности должен быть раскрыт студенту в инвариантном виде и его многообразных вариантах - конкретных формах существования, в которых он и выступает в разных задачах. Эти особенности системной ориентировки в предмете являются весьма важными при формировании у учащегося политехнического мышления.

Психологические исследования, посвященные формированию технического способа мышления проводились З.Л. Решетовой, связанные с формированием у студентов в процессе обучения особой формы отражения объекта, как предмета своей деятельности.

В рассматриваемой нами проблеме мы далеки от отождествления учебно-познавательной деятельности с мышлением. Вместе с тем, учебно-познавательная деятельность всегда осуществляется на базе мышления. С.Л. Рубинштейн [11, с. 257] указывал, что процесс познавательной деятельности в отличие от мыслительной всегда является отношением человека к окружающему, мышление - это основная, форма, способ, психологический механизм познавательной деятельности,

Т.И. Шамова [12, с.36-37] отмечает, что при анализе познавательной деятельности мы исходим из того, что она представляет собой сложную систему в качестве структурной единицы которой можно выделить познавательное действие... Под познавательным действием мы имеем в виду осознанный, целенаправленный, результативно завершённый познавательный акт всегда связанный с решением познавательной задачи.

И так, мы определили и обосновали основное направление совершенствования самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Теперь необходимо рассмотреть за счет чего происходит обогащение этой деятельности и ее развитие в процессе обучения предмету профессионального цикла.

При анализе исходного момента учения - особого вида познавательной деятельности, принципиально важно положение о том, что в основе любой деятельности лежит потребность. В преподавании технических дисциплин формирование познавательной потребности тесно связано с предметом учебно-познавательной деятельности, ее содержанием, что было отмечено выше. Содержание учебно-познавательной деятельности, обусловленное компонентами профессиональной деятельности влияет на мотивационную сферу учащихся и тем самым влияет на волевые усилия субъекта. Одновременно и потребность стимулирует учебно-познавательную деятельность.

Следовательно, исходным моментом в учении является потребностно-мотивационный аспект. Познавательная потребность является, с одной стороны, предпосылкой учебно-познавательной деятельности, с другой - ее результатом, сформированным мотивом.

В связи с этим, представляется крайне важным в процессе преподавания использовать активно систему приёмов для того, чтобы сформировать у студентов познавательную потребность. Чем выше уровень сформированности познавательной потребности, тем конкретнее будет проявляться личностный смысл студента, побуждающей его к развитию плодотворной деятельности, как средству самосовершенствования, стать источником самодвижения личности и условием ее активного включения в сферу производственной деятельности.

Функциональная структура учебно-познавательной деятельности включает компоненты: ориентировочный, исполнительский, контрольно-корректирующий и их функции, взаимосвязи в едином целостном действии или деятельности.

Содержание и способ, организующий ориентировку - одна сторона усваиваемой деятельности. Другая - это ее превращение из деятельности первоначально совместной, внешней и развернутой в деятельность индивидуальную [2, с.82], Конкретно-предметные знания входят

в содержание ориентировочной основы деятельности по решению определенных типов производственных задач. Знания о системном методе анализа выполняют методологическую основу - являясь ориентировочной основой для способа организаций учебно-познавательной деятельности.

Так как самостоятельный способ организации познавательной деятельности возможен только при высоком уровне развития познавательной активности, то рассмотрим и этот аспект.

Активность, как личностное образование, выражает особое состояние студента в учебном процессе, его отношение к деятельности. Таким образом, активность выражает не саму учебно-познавательную деятельность, а ее уровень и ее характер. Активность и самостоятельность студента выражается в психологическом настрое их учебно-познавательной деятельности: сосредоточенности, внимания, мыслительных процессов, в познавательном интересе.

Однако активность и самостоятельность не рассматриваются нами как идентичные понятия. Познавательная активность - ценное и сложное личностное образование, интенсивно формирующееся в процессе обучения специальному предмету.

Разграничение понятий «активность» и «самостоятельность» отражено в работах Л.П.Аристовой [13], Б.П.Есипова [14], И.Я.Лернера [15] и других.

Б.П. Есипов считает, что понятие активность более широкое, чем понятие самостоятельность, «Активность учащихся,- пишет он,- необходима во всех звеньях процесса учебной работы и далее, «активность непременно предполагает ту или иную степень самостоятельности мысли студента» [14, с. 14]. Таким образом, самостоятельность он рассматривает как видовое явление по отношению к родовому – активности. И.Я.Лернер в своих работах рассматривает активность как условие самостоятельности, так как нельзя быть самостоятельным, не будучи активным. Л.П.Аристова, анализируя понятие «активность» рассматривает активность познания как проявление преобразовательного отношения, субъекта к окружающим явлениям и предметам. Не учитывая эти отношения нельзя считать, что действия учащегося могут быть отнесены к активным. Л.П.Аристова отмечает: «Они в лучшем случае могут говорить лишь о моторности, что отнюдь не тождественно пониманию активности познания [13, с.34]. Далее она отмечает, что «сущность самостоятельности - в способности субъекта действовать без посторонней помощи со стороны» (там же). Не отрицая позиции автора в трактовке сущности активности познания как проявление преобразовательного отношения учащегося к изучаемому объекту, мы придерживаемся точки зрения Т.И.Шамовой в том, «что целесообразная воспроизводящая деятельность учащихся при усвоении знаний и способов деятельности всегда, является активной, только уровень активности будет низким» [3,с.46].

На основе анализа положений в научных трудах, в которых рассматривается вопрос о сущности понятий активности Л.П.Аристова, Б.П.Есипов, И.Я.Лернер и др. вычлениются два подхода: одни авторы рассматривают

познавательную активность как деятельность, а другие как черту личности. Т.И.Шамова рассматривает эти подходы в их диалектическом единстве и дает определение понятия сущности активности, включающей как цель деятельности, и как средство достижения и как результат. При решении искомой проблемы мы опирались на это положение. Познавательная активность нами рассматривается в единстве: и как деятельность и как черта личности. Она носит индивидуальный характер.

В психолого-педагогических исследованиях усматриваются два уровня познавательной активности: репродуктивная и творческая. В нашем исследовании при формировании активности как черты личности имеется в виду и промежуточный уровень. Готовность к преобразующему характеру учебно-познавательной деятельности может быть сформировано только в процессе самого познания и активного оперирования техническими знаниями и умениями.

Следовательно, из основных требований и условий преподавания технических дисциплин при формировании технических понятий и профессионально-политехнических умений состоит в том, чтобы содержание технических знаний об объектах были неразрывно связаны со способом его усвоения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. М.: Высш.школа, 1982. 223 с.
2. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М.:МГУ, 1985. 207 с.
3. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с.
4. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. №2. С. 31-41
5. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 335 с.
6. Анцыферова Л.И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности // Вопросы психологии. 1978. № 1. С.37-50
7. Буева Л.П. Человек, деятельность и общение. М.: Мысль. 1978. 216 с.
8. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика.1986.240 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Госполитиздат, 1977. 304 с.
10. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР. 1956. 519 с.
11. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: АН СССР, 1958. 147 с.
12. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с.
13. Аристова Л.П. Активность учения школьников. М.: Просвещение, 1982. 139 с.
14. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. М.: Учпедгиз, 1961. 239 с.
15. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. М.: Знание, 1976. 64 с.

TO THE QUESTION ABOUT THE DIRECTIONS OF IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF THE STUDENTS, BACHELORS IN TEACHING TECHNICAL SUBJECTS

© 2013

V.A. Khaleev, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Department of Preschool psychology and pedagogy Togliatti State University, Tolyatti (Russia)

Annotation: In this article on the basis of years of experience in the University analyzed the experience of leading Russian scientists in the area of the psychology, pedagogy and didactics, which allowed to determine the direction of the deposits of improvement of the activity of training of bachelors technological areas of the industry in studying General technical disciplines.

Keywords: substantive activities; training activities; educational-cognitive activity, activity theory; the structure of activities; doctrine; cognitive activity.