

Дерябина Л. Б.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/20.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по данному вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17): в 2-х ч. Ч. II. С. 57-59. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Данное определение отвечает направленности нашего исследования. Так, говоря о качестве образования, мы предполагаем ориентированность на интересы человека, создание необходимых условий для раскрытия его природы, организацию ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательного процесса, а, следовательно, профессионального саморазвития магистрантов.

Анализ психологической и педагогической литературы (Е. И. Сахарчук, Е. Е. Чудиной, М. В. Николаевой, С. А. Пятаевой) позволил выделить и охарактеризовать следующие этапы вузовского периода профессионального саморазвития магистрантов педагогического вуза.

1. Адаптивно-процессуальный. На этом этапе происходит адаптация магистранта к новым условиям образовательного процесса, он знакомится с новой социальной группой – группой магистрантов, профессорско-преподавательским составом, входит в новый круг взаимоотношений (с однокурсниками, преподавателями, администрацией). Кроме того, магистрант овладевает психологическими и педагогическими основами профессиональной деятельности магистра, обосновывает выбор темы исследования и характеризует основные направления работы, знакомится с учебным планом, разрабатывает индивидуальный план работы на период обучения, что способствует повышению качества образования.

2. Регулятивно-коррекционный этап характеризуется осознанием магистрантом педагогического вуза смысла связей своей личности и профессиональной деятельности, умением выбирать средства и способы для достижения поставленной цели, вести индивидуализированную научно-исследовательскую работу, анализировать причины успеха или неуспеха в учебно-профессиональной деятельности и закреплять полученный результат в индивидуальном опыте. Через научно-исследовательскую и педагогическую практику магистрант синтезирует полученные ранее профессиональные навыки и умения, преодолевает профессиональные трудности, углубляет знания, переосмысливает правильность выбора направления магистерской подготовки.

3. Устойчивое саморазвитие. На данном этапе происходит оценивание достижений магистрантов прогнозируемых результатов и соотнесение их с показателями качества образования. Идет поиск возможного места работы или учебы, усиливается мотивация успешности качества обучения в вузе, что соответствует деятельностному компоненту качества образования. Устойчивое саморазвитие характеризуется тем, что осуществляется необходимая коррекция, самоанализ учебно-профессиональных, научно-исследовательских и жизненных достижений, актуализируется потребность в дальнейшем саморазвитии.

Таким образом, разработанная теоретическая модель отражает общие закономерности становления изучаемого феномена и предполагает возможность использования выделенных этапов как основу для повышения качества подготовки магистрантов педагогического вуза.

Список литературы

Сахарчук Е. И. Управление качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: гуманитарный подход: Монография. – Волгоград: Перемена, 2003.

Чудина Е. Е. Дидактические условия становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя на начальном этапе педагогической подготовки в вузе: Дис. ... на соис. уч. степ. канд. пед. наук. - 13.00.08 / ВГПУ; Научный руководитель – Н. М. Борытко. – Волгоград, 2002.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Дерябина Л. Б.

Златоустовский металлургический колледж

Внимание многих исследователей перспектив развития образования сегодня справедливо акцентируется на проблеме повышения качества образования. Разработаны и реализуются на практике различные профессиограммы, в которых зафиксированы знания, умения, навыки, необходимые представителю той или иной специальности, а также профессионально значимые качества личности.

Когда говорят о профессиональной компетентности студента, то, прежде всего, предъявляют высокие требования к тем знаниям, которыми он должен владеть. Общеизвестным является тот факт, что не только базовые знания, но и профессионально значимые личностные качества являются неотъемлемыми составляющими профессиональной компетентности специалиста.

Вместе с тем немало тех, кто считает: главное в подготовке будущего выпускника – сообщить ему сумму знаний, составляющих содержание его профессиональной деятельности. При этом в значительно меньшей степени уделяется внимание становлению личности, воспитанию профессиональной направленности мышления, вооружению его знаниями и умениями самообразовательной деятельности [Калугин 2006: 200]. Такой ограничительный подход противоречит ситуации социального развития.

Преодоление «ограничительного» подхода в подготовке к профессиональной деятельности связывается с развитием самообразовательных навыков студентов.

Среди понятий, которыми приходится оперировать студенту и преподавателю одним из наиболее сложных является термин «готовность к самообразованию». Вместе с тем, готовность к самообразованию является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности. Исследуя **готовность студентов к са-**

мообразованию, необходимо акцентировать внимание на взаимосвязи учения и самообразования, рассматривая эту взаимосвязь как одно из основных звеньев комплексной системы педагогических отношений, служащих одним из средств совершенствования взаимодействия участников образования, осуществляемого ради роста качества образования студента.

Рассматривая самообразование как приобретение человеком опыта накопления знаний, с помощью которых человек может осуществить собственное воспитание, образование, развитие и профессиональную подготовку, в соответствии с поставленными перед собой целями и задачами, необходимо выделить основные признаки, характеризующие готовность студентов к самообразованию. Сотрудниками инженерно – педагогической лаборатории (И. О. Котляровой, В. А. Худяковым, В. Н. Ларионовым и др.) были выделены характеристики готовности студентов к самообразованию [Сериков 1992: 232]:

- *эмоционально-личностный аппарат*, позволяет учитывать значимость единства различных сторон личности человека для реализации самообразования на практике и включает следующие компоненты: личностные ценности обучаемых, определяющие их мировоззрение, отношение к учению и самообразованию; взгляды личности на роль коллектива, более опытных наставников в ее деятельности, коммуникабельность во взаимодействии с другими людьми; уровень развития эмоционально-волевого аппарата до возможности осуществления добровольного систематического самообразования;

- *уровень усвоенных личностью знаний, умений и навыков* по определенным направлениям социального опыта. Эта характеристика отражает уровень интеллектуального развития личности и включает компоненты: в конкретном виде проявление общего; из общего выделить конкретное; видеть внутри - и межпредметные связи относительно различных научных понятий, методов и т.п.; осознание единства и целостности научной картины мира; умение соотносить научные категории с объективной реальностью; уровень понимания относительного характера знаний и необходимости уточнять их путем систематического познания; умение анализировать и обобщать; гибкость мыслительной деятельности; осознанность, устойчивость и самостоятельность мышления; прочность имеющихся знаний, умений и навыков, их восстанавливаемость;

- *умения личности работать с основными источниками информации*, в которых собран, обобщен и хранится накопленный человечеством социальный опыт; основными составляющими являются следующие: характер ориентирования в разнообразных объемах информации, выраженной с помощью основных источников; психологическая готовность верно оценить функциональные возможности как отдельного источника, так и совокупности источников, выбрать на этой основе целесообразные средства для поиска и усвоения информации; культура восприятия информации источника (умение слушать лектора или собеседника, наблюдаемость информации зрительно и т.п.); рациональная запись информации с различных источников; культура освоения информации в процессе взаимодействия с источником, а также при работе с записями; качество диалога с консультантом, ПК и другими источниками информации, дискуссии в коллективе при обсуждении предмета самообразования и пр.; умение использовать источник информации при самоконтроле и самооценке качества результатов самообразования;

- *организационно-управленческие умения*, выраженные осмысленной системой действий, приемов, методов и т.п., направленных на достижение поставленных целей самообразования: умения намечать и принимать к исполнению задачи самообразования, основные пути поиска и усвоения социального опыта; навыки планирования учебного труда, распределение усилий и времени для выполнения различных обязанностей; умения создавать благоприятные условия для самостоятельной работы (культуру быта, гигиену труда и т.п.); умения и навыки самоконтроля, самоанализа и самооценки результатов самообразовательной деятельности и на ее основе – разрабатывать новые задачи самообразования.

Перечисленные характеристики готовности личности к самообразованию отражают наиболее важные способности, обуславливающие возможность осуществления самообразования. В зависимости от их сформированности находятся фактические возможности студентов по организации и реализации поиска и усвоения социального опыта.

Уточняя понятие готовности к самообразованию как внутреннее свойство, приобретаемое в образовательном процессе при содействии педагогов, необходимо отметить, что данное педагогическое содействие не реализуется в полной мере. Более того, как правило, не ставятся задачи по необходимости персональной подготовки студентов к самообразованию. Основная часть преподавательского состава, понимая значимость готовности студентов к самообразованию, не оказывает педагогического содействия становлению готовности студентов к этой деятельности, и не видит способов ее решения, считая, что данная проблема является преждевременной из-за:

- небольшого срока обучения;
- проблемы контингента (он стал хуже как с точки зрения формальной подготовки, так и по интеллектуальному уровню);
- падения интереса студентов к познавательной работе вообще, так и к обучению и своей специальности, в частности.

Большинство преподавателей видят трудности в обучении, которые зависят от студента и его личных качеств (исполнительность, аккуратность, адекватная оценка своих знаний, умений и навыков).

Одним из возможных путей решения данной проблемы является создание педагогических условий воспитания у студентов должного отношения к профессиональным знаниям и умениям, развития внутреннего мотива, чтобы потребность в самообразовательной деятельности появилась как результат внутреннего по-

буждения [Басова 2000: 416]. Т.е. систематически ориентируя обучаемых на самообразование с использованием всех доступных средств, создавая в педагогической практике условия (социальные, психологические, педагогические), благоприятные для самообразования личности, преподаватели побуждают студентов включиться не только в решение задач воспитания и образования, но и в сознательно осуществляемую субъектную деятельность по самообразованию непосредственно в педагогическом процессе. Поэтому, самообразование, как метод саморазвития и активный познавательный процесс, должно стать неотъемлемой частью образовательного пространства. На основе преемственности и целенаправленности всей работы, с учетом содержания образования строится соответствующий учебно-воспитательный комплекс самообразования студентов. Становлению готовности студентов к данному виду деятельности способствуют методы обучения, направленные на развитие учебно-познавательной активности студентов и поддержание их интереса на протяжении всего периода обучения и после него.

Список литературы

- Айзенберг А. Я.** Педагогические проблемы самообразования // Советская педагогика. – 1968. - № 11. – С. 51-61.
Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: «Феникс», 2000. – 416 с.
Закиров Г. С. Самообразование учащихся. - Казань, 1967. - С. 55.
Збровский Г. Е. Самообразование как социологическая проблема / Г. Е. Збровский, Е. А. Шуксина // СОЦИС: Социологические исследования. – 1997. – № 10. – С. 78 – 87.
Калугин Ю. Е. Профессиональное самообразование: Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2006. – 200 с.
Райский Б. Ф. О комплексном подходе к формированию у школьников готовности к самообразованию // Самообразование школьников и развитие их личности. – Волгоград: ВГПИ, 1978. – С. 3 – 11.
Сериков Г. Н. Самообразование. Совершенствование подготовки студентов. - Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1991. 232 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Долган А. Г.

Хабаровская государственная академия экономики и права

Вступление человечества в постиндустриальный этап развития обусловил переход образования от знаниево-просветительской к инновационной парадигме [Абасов 2007: 5]. Инновационная деятельность в сочетании с традиционной «становится определяющей в обеспечении системной динамики устойчивого развития образования» [Алексанина 2006: 120]. Преподаватель вуза, реализуя инновационный потенциал, опирается на свой общекультурный и профессиональный опыт, способность к творчеству. К теоретической модели инновационной деятельности педагога относятся структурные и функциональные компоненты – мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный [Сластенин, Подымова 2006: 34-35]. Потребность преподавателя в поиске новых форм и способов образовательно-воспитательного процесса, разработке содержания образования, методов обучения и подходов к воспитанию происходит посредством изменения технологий на основе сотрудничества и совместного творчества участников педагогической деятельности через осознание позиций студентов и преподавателя.

Профессиональное вузовское образование гармонично сочетает обучение и воспитание, ориентированное на становление личности, развитие её социально-профессиональных компетенций. Выделим проблему определения роли преподавателя вуза и студента в системе воспитания будущего компетентного профессионала как личность. Независимо от преподаваемой науки педагог стремится сформировать из студента такую личность через: содержание учебной дисциплины; социально-культурные и нравственные ценности, передаваемые посредством учебного материала; диалог, предполагающий «равенство психологических позиций взаимодействующих сторон» [Сластенин, Подымова 2006: 34-35]; творческую личность самого преподавателя, его профессионализм, интеллект; комплекс мотивов, стимулирующих познавательную деятельность студентов (стать компетентным в своей профессии и конкурентоспособным на рынке труда) и преобразованных через призму опыта и креативности педагога; наконец – через совместное творчество и сотрудничество преподавателя и студента, обогащающих обе стороны в эмоциональном, профессиональном, интеллектуальном, социальном плане.

Таким образом, процесс личностно-ориентированного, социально-профессионального воспитания реализуется равноправными участниками диалога на основе «сотворчества и сотрудничества» [Сластенин, Подымова 2006: 35]. Эффективность вузовского воспитания может быть достигнута при наличии следующих педагогических условий:

- профессиональная компетентность преподавателей;
- мобильность и гибкость личностного, предметного и профессионального потенциала;
- открытость диалогу и сотрудничеству;
- умение создать или применить приемлемые развивающие, личностно-ориентированные педагогические технологии;
- креативность, владение творческими технологиями;
- способность действовать в единстве всех субъектов образовательного процесса (студентов, родителей,