

УДК 378.1

АДАПТАЦИЯ НОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Е.И. Белокоз, старший преподаватель

Кафедра педагогики

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купаль»

В статье рассматривается индивидуально-типологический подход как один из путей оптимизации учебного процесса в вузе, способствующий формированию ценностного отношения студентов к самостоятельной работе, к саморазвитию, самосовершенствованию.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, индивидуально-типологический подход, учебный процесс, студенты.*

The article describes the individual typological approach as a way of educational process optimization at the university which contributes to the creation of positive students' attitude to their independent work, as well as to their self-development and self-perfection.

Key words: *independent work, individual typological approach, educational process, students.*

Приоритетная цель системы высшего образования заключается в подготовке специалистов с установкой на непрерывное самосовершенствование, самообразование и саморазвитие. Поэтому сегодня особенно остро встает вопрос о поиске новых способов активизации самостоятельной работы студентов (СРС), максимально персонифицированных, обеспечивающих субъектную позицию студента в процессе обучения, способствующих всестороннему развитию личности обучающихся. Одним из путей решения данных проблем выступает реализация индивидуально-типологического подхода в процессе управления самостоятельной работой студентов.

Индивидуально-типологический подход (ИТП) — это система педагогических управленческих действий преподавателя, направленных на диагностику индивидуально-типологических особенностей студентов с целью разделения их на условно выделенные типологические группы для организации дифференцированной работы с ними. Таким образом, для реализации ИТП необходимо:

1) провести диагностику индивидуально-типологических особенностей обучающихся, что обеспечит условия для проявления возможностей каждого студента как субъекта учебного процесса;

2) разработать типологию студентов. Это будет способствовать самостоятельному, осознанному выбору каждым студентом своего уровня сложности учебных заданий для СРС, направлений самообразования, самосовершенствования, формированию ценностного отношения обучающихся к самостоятельной работе, к саморазвитию. Так, в процессе констатирующего эксперимента нами

были выделены пять типов студентов: «интеллектуалы» — ориентированные на саморазвитие; «сильные» — теоретики, позитивно мотивированные на СРС; «дисциплинированные» — прагматики, ориентированные на практическую деятельность; «организаторы» — не мотивированные на наращивание познавательных умений; «неустойчивые» — ориентированные на самостоятельную деятельность репродуктивного характера*;

3) соотнести содержание и виды самостоятельной работы студентов с типологическими особенностями, что предполагает сбалансированность в структуре СРС заданий репродуктивного, реконструктивно-вариативного, эвристического и творческого характера. Необходима разработка для каждой темы курса комплекса заданий четырех уровней трудности, которые адресуются конкретной типологической группе. Задания, предлагаемые для СРС, имеют разнообразную форму (вопросы, программированный контроль, тесты, кроссворды и т.д.). Они дают возможность студенту работать на доступном для него уровне трудности, носят интегративный характер.

При управлении СРС следует соотнести оптимальные условия ее организации с выявленными типами личности студентов. Возникает необходимость определения основных направлений работы с каждой типологической группой: цели, задачи, содержание работы, создание организационно-методического обеспечения. Опишем алгоритм орга-

* Для типологии использованы следующие критерии: структура мотивации учения, уровень познавательной активности, умения самоорганизации и самоконтроля.

низации СРС на основе реализации индивидуально-типологического подхода.

Цикл занятий начинается с *тренинга «Самостоятельная работа студентов: что я об этом знаю, и что об этом знают другие»* для ознакомления студентов с целями и задачами эксперимента. Студенту необходимо осознать значимость самостоятельной работы для обогащения его как личности: достижение высоких показателей, нравственно-волевого, интеллектуального самосовершенствования. Студент знакомится с целостной картиной обязательной самостоятельной работы, что помогает лучшему осознанию ее системности и последовательности.

На первом этапе в начале занятия всей студенческой группе предоставляются недифференцированные задания репродуктивного характера, которые определяют готовность студента к работе и являются своеобразным допуском к занятию. Эти задания компактны как по своей формулировке, так и по необходимым ответам. Это форма тематической проработки материала, который был прослушан на лекции либо предложен для самостоятельного изучения к практическому занятию. Студенты должны знать основные положения, определения понятий и т.д. Форма проверки качества усвоения материала — контрольный опрос по тестам. После проведения «тест-контроля» проводится коллективное обсуждение правильных ответов на тесты с комментариями преподавателя, при этом присутствует качественная оценка СРС — «зачет»-«незачет».

После выполнения заданий первого уровня мы переходим ко *второму этапу*: идет обсуждение основных проблем, озвученных в задачах занятия. Этап предполагает выявление сложностей в изучении той или иной темы. Обязательное условие — обеспечение активности каждого студента, а также предоставление возможности всем студентам получить ответы на те или иные непонятные или интересующие его вопросы. С этой целью возможно применение различного рода педагогических технологий, так как в этом случае оптимально используются возможности реализации принципов активности, доступности и осознанности учения. Кроме того, развиваются такие мыслительные операции и общие умения, как анализ, синтез, аналогия и моделирование, причем в формах, не дублирующих формы традиционного обучения. На этой основе формируется поисковая активность личности при отборе и структурировании информации.

На третьем этапе студентам предлагаются письменные реконструктивно-вариативные задания

индивидуального характера, цель которых — обеспечить дальнейшее усвоение теоретического материала и закрепление практических умений и навыков студентов. Индивидуальные задания должны учитывать особенности типов, к которым мы относим студентов, и содержать соответствующий дидактический материал (таблица 1). По истечении предоставленного времени на выполнение заданий преподаватель собирает работы для контроля либо предоставляет возможность для взаимопроверки. Если задание выполнено полностью, то студент переходит к заданию следующего уровня трудности, если нет, то он имеет возможность получить очередную консультацию у преподавателя либо коллеги (который положительно справился с заданием данного уровня) и задание выполняется по-новому.

На четвертом этапе происходит работа в группах для решения задач вариативного характера. Групповая работа, благодаря взаимоконтролю, усиливает интеллектуальную активность студентов и мотивационный компонент деятельности. Группы комплектуются исходя из целей данного занятия и тех индивидуальных заданий, которые выполняли студенты самостоятельно. Для групповой работы, в зависимости от целей СРС, можно объединить вместе как представителей одной типологической группы, так и представителей различных типологических групп. Работа в группе идет над проблемой, для решения которой необходимо знание вопросов, освещенных в письменных заданиях предыдущего этапа. Распределение ролей в группе (организатор, контролер, редактор, методолог и т.д.) идет в зависимости от типологических особенностей. Если в течение нескольких занятий сохраняется постоянный состав подгрупп для групповой работы, то можно обеспечить смену ролей (если это позволяют типологические особенности студентов). По истечению определенного времени группа должна предоставить продукт собственной деятельности. Форма предоставления выбирается в зависимости от особенностей группы. Например, если это «организаторы», то им больше подойдут различные театрализованные формы, если группа «интеллектуалы» — то это разнообразные схемы, модели, проекты и т.д.

Задания творческого характера выполняются после обсуждения темы занятия, решения задач, направленных на овладение определенными умениями и навыками.

Реализация индивидуально-типологического подхода к организации самостоятельной работы

Особенности управления СРС по отношению к каждой типологической группе

Группа	Цель	Условия, обеспечивающие реализацию цели	Условия, неэффективные для реализации цели	Дидактический материал
«Неустойчивые»	Формирование и развитие умений и навыков самостоятельной работы	1. Внешние мотиваторы — постоянный, жесткий контроль. Это обусловлено тем, что мотивы подготовки не столько познавательного, сколько социального характера. Для студентов важно занять определенную позицию среди окружающих, получить их одобрение. 2. Требование четкого выполнения всех условий задания. 3. Задания должны содержать: - вопросы для улучшения осмысливания учебного материала; - помощь в выделении главных идей; вопросы, для ответов на которые необходимы знания из смежных наук (это будет способствовать оборачиваемости знаний).	1. Привлекать к активному участию (например, в роли выступающего, координатора и т.д.). 2. Поручать трудные задачи, требующие принятия решений и действий. 3. Отсутствие четкого руководства к действию. 4. Отсутствие немедленной обратной связи.	1. Составить вопросы для самоконтроля. 2. Создать схематический конспект текста с указанием логических и причинно-следственных связей. 3. Разработать вопросы на проверку понимания. 4. Предложить план решения проблемы. 5. Выполнить задание по схеме: Известно: Найти: Решение:
«Организаторы»	Развитие умений самопланирования, самоорганизации, самоанализа в процессе СРС.	1. Мотиваторы должны присутствовать и внешние, и внутренние. Для них представляют интерес задания, связанные с практикой. 2. Задания должны носить отчасти прикладной характер, содержать возможные задачи, ситуации, способствующие развитию умений самопланирования, самоорганизации. 3. В заданиях должны быть вопросы на развитие умений самоанализа и самоконтроля. 4. Демонстрация практической отдачи, реальных преимуществ в результате изучения новой информации.	1. Занимать пассивными действиями (слушание, чтение и т.д.). 2. Не позволять принимать непосредственное участие в активных, живых действиях. 3. Предлагать задания, которые требуют анализа большого объема сложных данных.	1. Составить вопросы для самоконтроля (после каждого задания). 2. Выявить общие характеристики и отличия понятий. 3. Разработать вопросы для проверки доступности и понимания материала. 4. Предложить вопросы для самоанализа.
«Дисциплинированные»	Помощь в развитии творческого мышления, постановка в ситуации необходимости теоретических знаний в практической деятельности	1. Мотиваторы и внешние, и внутренние. В силу своих особенностей студенты данной группы привыкли всегда выполнять задания, предложенные преподавателем. 2. Задания должны содержать интересные теоретические сведения, необходимые в практике, т.е. должна наблюдаться прямая связь новой информации с конкретными задачами и проблемами. 3. Задания должны носить практический характер, однако их решение невозможно без определенной суммы теоретических знаний. 4. Задания должны содержать вопросы для самоконтроля.	1. Предлагать ситуации, не сопряженные с будущей профессиональной деятельностью. 2. Принуждать к публичным выступлениям. 4. Излагать значительные объемы отвлеченных знаний, обобщений.	1. При исследовании проблемы, текста попытаться предусмотреть возможные сложности при изучении вашими товарищами данного материала и предложите способы нивелировки этих трудностей 2. Предложить план, схему решения проблемы 3.. Привести примеры из собственного опыта, как можно применить на практике данные идеи
«Сильные»	Помощь в рациональном планировании решения учебной задачи, выдвижении гипотез, умении применять теоретически знания на практике	1. Мотиваторы и внешние, и внутренние. 2. Ориентировать на задания 3-4 уровня, где есть возможность дивергентных решений. 3. Задания должны обязательно содержать вопросы о возможных путях применения данных знаний на практике. 4. Необходимо руководство в нахождении этапов решения учебной задачи, с этой целью предлагать составлять план возможного решения проблемы.	1. Отсутствие возможности непосредственного применения полученной информации на практике. 2. Отсутствие возможности апробации изученного материала.	1. Как вы считаете, как можно применить полученные знания в практической деятельности? 2. Представить план решения проблемы, схему. 3. Разработать вопросы для самоконтроля знаний по теме. 4. Предложить программу контроля по данной теме. 5. Определить основную идею новой информации. 6. Составить схематический конспект текста, раскрывающий причинно-следственные связи.
«Интеллектуалы»	Развитие коммуникативных умений с помощью организации ситуаций взаимодействия, помощь в организации самоконтроля.	1. Мотиваторы внутренние, это познавательные мотивы, мотивы долга и др. 2. Должны предлагаться задания на нахождение оптимальных путей передачи знаний другим людям. 3. Задания должны либо содержать вопросы для самоконтроля, либо студенты должны сами предложить эти вопросы. 4. После ответа на вопрос — самоанализ ответа. 5. Поощрение поиска обобщений, ведущих идей. 6. Предоставлять возможность открытия новых горизонтов познания.	1. Вовлекать в действия, не объяснив их общей направленности, обоснования, контекста. 2. Вовлекать в деятельность, требующую сильного эмоционального накала.	1. Разработать вопросы для самоконтроля. 2. Составить вопросы, ответы на которые у вас вызвали бы затруднения при освоении данной информации. 3. Определить критерии для анализа ответа по данному вопросу. 4. Дать рецензию на ответ. 5. Привести пример из собственного опыта или из других источников, подтверждающий данную теоретическую концепцию. 6. Составить схематический конспект текста, раскрывающий причинно-следственные связи.

студентов происходит как в рамках лекционных, так и практических занятий. На лекциях с помощью различных образовательных технологий создаются условия для приобретения новых знаний, расширения кругозора студентов. На практических занятиях совершенствуются основы работы в группе, предлагаются ситуации для раскрытия профессиональных способностей и мышления, их развитие, а при необходимости — коррекция.

Происходит совершенствование собственного профессионального уровня путем использования различных методов обучения (активных, интерактивных), через активное участие в практических занятиях. Благодаря чему систематизируются представления о собственных знаниях, опыте, стиле взаимодействия, происходит сравнение с эталонами (критериями). По итогам участия в практических занятиях у студента образуется необходимый пакет материалов (различные творческие СР) — «Портфель студента».

В ходе занятий используются различные виды контроля за самостоятельной работой студентов: оперативный контроль (опрос на занятиях), текущий контроль, итоговый контроль. Текущий контроль характеризует самостоятельную работу студента по изучаемому предмету на данном этапе обучения. По отношению к оперативному контролю текущий контроль выступает как обобщение результатов изучения законченных дидактических единиц. Данный вид контроля охватывает ряд занятий по предмету в различных организационных формах. Таким образом, текущий контроль по отношению к оперативному является корректирующим. По отношению к итоговому контролю текущий отражает характер учебной деятельности студентов как последовательного управляемого процесса изучения материала по данному предмету и формирование на его основе профессиональных качеств. Данные текущего контроля могут служить основой для выработки оперативных управленческих действий преподавателя [1].

Кроме того, можно использовать контрольный комплекс, который обеспечивает сплошную контролируемость результатов самостоятельной работы. В него входят следующие виды: контроль преподавателя; самоконтроль; взаимоконтроль; внутренний самоконтроль. Конечный этап контрольного комплекса — внутренний самоконтроль. Переход к нему означает, что правильные учебные действия сформированы, и необходимость во всех видах внешнего контроля отпала [2].

Управление такой организации СРС носит как замкнутый, разомкнутый, так и смешанный характер в зависимости от индивидуально-типологических особенностей студентов. Разомкнутое управление выражается в том, что контроль и соответствующая коррекция (если в ней есть необходимость) проводится после изучения темы или всего блока по конечному результату. Такой вид контроля предоставляет возможность преподавателю видеть системность усвоения студентом материала и может быть реализован по отношению к «интеллектуалам» и «дисциплинированным». При замкнутом виде управления происходит контроль каждого шага, этапа, фрагмента самостоятельной работы, оценки качества и коррекции (при необходимости) промежуточных результатов. Замкнутое управление предпочтительнее тем, что предупреждает возможные ошибки на каждом из этапов обучения и его возможно применить по отношению ко всем остальным типологическим группам. Кроме того, для всех типологических групп возможно смешанное управление — сочетание контроля и оценки учебных успехов по разомкнутому и замкнутому варианту.

Таким образом, организация СРС с учетом индивидуально-типологического подхода обладает рядом преимуществ. Во-первых, формируется активная позиция студента в учебном процессе, что обеспечивается путем учета его индивидуально-типологических особенностей. Во-вторых, сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм работы на занятии создает ситуации интеллектуальной инверсии, обогащает всех участников студенческой группы, способствует адекватной социализации. В-третьих, организация и управление СРС с учетом индивидуально-типологического подхода способствует развитию творческой индивидуальности, стимулирует реализацию потенциальных возможностей обучающихся, обеспечивает возможности для самовыражения, самореализации студентов. В-четвертых, преподаватель выступает не только организатором СРС, но является ее аудитором (предлагает квалифицированную оценку динамики развития каждого студента), а также строителем коллегиальных, субъект-субъектных отношений.

Литература

1. Чучалин И.П. Модели управления учебным процессом / И.П. Чучалин, В.З.Ямпольский. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1992. — С. 136-137.
2. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: кн. для учителя / А.С.Границкая. — М.: Просвещение, 1991. — С. 12-18.

Поступила 24.11.04