

УДК 378.147.046

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ

Мальшева О.С., Хафизов А.М., Ефимова Д.А., Попов А.С., Каримов Р.Р., Самков Д.Б.
 Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», Салават,
e-mail: mega.malysheva@inbox.ru

В данной статье рассматривается процесс развития познавательной самостоятельности студентов вуза в условиях двухуровневой подготовки. После проведенного анализа мы можем предположить, что используя закономерности практико-ориентированного, компетентностного и контекстного подходов, возможно усовершенствовать уровень профессиональной компетентности и сформировать познавательную самостоятельность. Готовность студента к будущей профессиональной деятельности и процесс развития его познавательной самостоятельности – это взаимосвязанные элементы одной системы. Именно поэтому названный процесс обеспечивается учетом социокультурных и профессиональных особенностей специалиста и реализуется через выбор наиболее продуктивных образовательных технологий. Определить наличие мотивационного компонента у студентов вузов можно по следующим показателям: степень удовлетворенности студента своей будущей специальностью и осознание ее социальной значимости; разнообразие интересов, широкий взгляд на окружающий мир; наличие общественной позиции и творческого подхода к избранной профессии.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, двухуровневая подготовка, студенты, умение адаптироваться, концептуальная модель, компетентностный подход

MODELING OF THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF STUDENTS IN CONDITIONS OF TWO-LEVEL TRAINING

Malysheva O.S., Khafizov A.M., Efimova D.A., Popov A.S., Karimov R.R., Samkov D.B.
 Branch of SEI HE «Ufa State Petroleum Technological University», Salavat,
e-mail: mega.malysheva@inbox.ru

This article discusses the process of development of cognitive independence of students in conditions of two-level training. After the analysis, we can assume that by using patterns of practice-oriented, competence-based and contextual approaches, it is possible to improve the level of professional competence and to form a cognitive autonomy. The willingness of students to future professional activity and the process of development of cognitive independence of the interrelated elements of one system. Therefore, the called process is provided by the consideration of socio-cultural and professional characteristics of the specialist and implemented through the selection of the most productive educational technology. To determine the presence of the motivational components of the students of the universities by the following indicators: degree of satisfaction of the student of their future profession and awareness of its social significance; the diversity of interests, a wide view of the world; the availability of public positions and creative approach to their chosen profession.

Keywords: cognitive independence, split-level training, students, the ability to adapt, a conceptual model, competence-based approach

Современная модель образования, в отличие от традиционной, в которой преобладал знаниевый (традиционалистско-консервативный) подход, предлагает сегодня больше внимания уделять творческому развитию личности, которое способствует выявлению и реализации внутреннего потенциала учащихся.

В свете обозначенных тенденций можно утверждать, что целью профессиональной подготовки студентов является выработка у них умения управлять процессом обучения, воспитания, развития и формирования личности обучающегося посредством её приобщения к различным видам деятельности. При этом в процессе обучения педагог помогает студентам осваивать различные способы деятельности, приобретать системные знания об объекте изучения, развивать

свой творческий потенциал и обеспечивать их саморазвитие.

Таким образом, новая образовательная парадигма перенесла акцент внимания к деятельности современного педагога со знаний, приобретаемых в ходе педагогического процесса, на развитие личности обучающегося [1].

Многие исследователи в области педагогики обращают внимание на необходимость целостного развития личности человека. Такое развитие может быть обеспечено целым комплексом признаков и свойств, имеющих отношение к антропологической сущности человека. Движущей силой этого процесса будет являться разность между требованиями, предъявляемыми к данной личности обществом и степенью её соответствия этим требованиям. Эти требования могут носить

трудовой, практический, познавательный, общественно полезный характер и т.п. В случае, когда предъявляемые требования находятся в области ближайшего развития обучающегося, они становятся эффективным стимулом, однако, в том случае, когда они слишком трудные или, наоборот, легкие для выполнения, такие требования не представляют интереса для достижения образовательного результата.

Изучив и проанализировав философские, психологические и педагогические исследования, связанные с рассмотрением феномена «познавательная самостоятельность», мы можем дать определение этому понятию.

Познавательную самостоятельность студента в условиях двухуровневой подготовки можно рассматривать как высший уровень учебно-познавательной деятельности, ведущей к раскрытию интеллектуального и личностного потенциала обучающегося, результатом которой выступает субъективно новый продукт.

Обозначив характерные черты, свойственные познавательной самостоятельности, мы можем увидеть условия ее развития в образовательном процессе: организация и обучение студентов на основе репродуктивной деятельности методам исследовательской, проектной деятельности; выработка положительной мотивации к творческому процессу, организация совместной групповой творческой деятельности [2].

Систематизировав данные, имеющиеся в научной литературе по вопросам прикладной подготовки бакалавра, мы можем предположить, что, используя закономерности практико-ориентированного, компетентностного и контекстного подходов, возможно усовершенствовать уровень профессиональной компетентности и сформировать познавательную самостоятельность.

На наш взгляд, эта логика имеет существенное значение для понимания механизмов формирования и развития познавательной самостоятельности студентов вуза в условиях двухуровневой подготовки.

Рассматривая процесс развития познавательной самостоятельности студентов в условиях двухуровневой подготовки, как часть отдельного объекта системы подготовки, следует учесть, что этот процесс не может существовать самостоятельно. Готовность студента к будущей профессиональной деятельности и процесс развития его познавательной самостоятельности – это взаимосвязанные элементы одной системы. Именно поэтому, названный процесс обеспечивается учетом социокультурных и профессиональных особенностей специалиста и реализуется

через выбор наиболее продуктивных образовательных технологий.

Создание такого подхода к эффективному решению данной проблемы возможно только в процессе использования принципов компетентностного, практико-ориентированного и контекстного подходов.

Исследования по проблемам развития познавательной самостоятельности студентов в условиях двухуровневой подготовки определяют круг требований к личности обучающегося. Среди основных личностных и профессиональных характеристик бакалавра, имеющего высокий уровень развития познавательной самостоятельности, следует выделить:

- высокий уровень специальной теоретической подготовки, тесно связанной с опытом работы;

- умение быстро, гибко перестраивать намеченный план работы в зависимости от ситуации;

- энтузиазм;

- уверенность в себе, обладание гибким профессиональным мышлением;

- умение прогнозировать успех;

- умение адаптироваться к различным новшествам.

Исследование содержания требований к личности с высоким уровнем развития познавательной самостоятельности, определение сущности понятия «познавательная самостоятельность», ее психологических характеристик, позволили нам разработать целостную модель развития познавательной самостоятельности студентов в условиях двухуровневой подготовки и соответствующую технологию.

Необходимо отметить, что при использовании моделей можно вычленить отдельные компоненты, установить взаимосвязи, пространственные отношения между структурными компонентами, выявить условия реализации.

Модель является своеобразным образцом, ориентиром для построения образовательного процесса в логике предпринятого исследования. Поэтому в контексте своего исследования мы использовали метод моделирования.

В литературе он рассматривается как:

- метод, позволяющий проводить исследование объекта при помощи его модели, которая представляет собой аналог выделенного фрагмента естественной или социальной реальности;

- создание и исследование моделей, существующих в объективной реальности предметов, явлений и выстраиваемых объектов;

- теоретический метод изучения процессов и форм при использовании их ре-

альных или абстрактных, в первую очередь математических, моделей;

– метод перенесения функций реального объекта на его модель, способную в определенной степени замещать его, что позволяет получить дополнительную информацию о самом реально существующем объекте;

– получение информации о различных характеристиках поведения, закономерностях и свойствах физической или идеальной системы при помощи изучения другой системы;

– создание экономических объектов и процессов в небольших, количественно ограниченных, экспериментальных формах.

Применение данного метода основывается на теории подобия, которая позволяет создавать приближенные аналоги реально существующего явления. Точно так же, как и реальный объект, модель обладает количественными и качественными характеристиками, при этом количественные показатели модели, по мнению Ю.Г. Гранина, основываются на качественных. В соответствии с этим научное моделирование включает в себя два этапа – сущностно-содержательный и формально-количественный [5]. Первый этап разработки модели производится при помощи теоретического анализа известных научных представлений об исследуемом объекте моделирования и в структурированном виде отражает закономерности и гипотетически допускаемые состояния изучаемых явлений и процессов.

Модель – это система символов, служащая отражением какого-либо объекта. Прибегая к моделированию, можно представить изучаемый объект в виде целостной структуры, сохраняющей свое функционирование на всех этапах исследования. Научно доказано, что правильно составленная модель обладает исключительно важным свойством: благодаря ее изучению становится возможным получение новых знаний об изучаемом объекте – оригинале. Это имеет ценное практическое применение при изучении моделей. В данном контексте, как отмечает В.И. Горюва, модель открывает возможности для того, чтобы:

– изучить устройство и структуру конкретного объекта, определить его основные свойства, выявить законы развития и условия взаимодействия с окружающей средой;

– получить возможность управлять объектом или процессом, научиться определять действенные пути управления объектом в имеющихся условиях, при заданных целях и критериях;

– прогнозировать возможные прямые и косвенные последствия осуществления

заданных параметров воздействия на изучаемый объект.

Существует два типа моделей: теоретические и нормативные. Первые отражают реально существующую ситуацию, в которой отображаются существенные черты объекта. Вторые обозначают возможности ее реализации, ведущие к приближенному существующей реальности представлению о ней, отраженному в теоретической модели. Помимо этого в научной литературе предложены описательные, оценочные, проектные и графические виды моделей.

В.Э. Штейнберг акцентирует внимание на логико-смысловых моделях, связанных с пониманием явной (подсистема) и неявной (скрытые факторы) педагогической реальности. По В.Э. Штейнбергу, логико-смысловые модели (ЛСМ) «предназначены для того, чтобы представлять и анализировать знания, поддерживать проектирование учебного материала, учебного процесса и учебной деятельности» [4]. Анализируя аспект многомерности, В.Э. Штейнберг выделяет наиболее распространенные в природе, математике и информатике ее структуры. Таковыми, по его мнению, являются «соларные» (многолучевые) и «сеточные» (матричные) структуры.

В.А. Беликов предлагает понятие концептуальной модели, которая способна представить объект в системе факторов, которые выражаются соответствующими показателями. Такая модель содержит свойства изучаемого объекта и описывает условия его функционирования, отражает теоретическое представление о целостном объекте.

Вслед за В.А. Шаповаловым в нашем исследовании под моделью мы подразумеваем «теоретически представленную или материально воплощенную систему, которая, отражая или воспроизводя изучаемый объект, способна замещать его настолько, чтобы ее исследование могло предоставлять новые данные об объекте».

Учитывая содержательно-процессуальные аспекты исследуемого нами феномена «познавательная самостоятельность», мы будем применять понятие «структурно-функциональная модель». В нашем понимании такая модель – суть теоретического представления об организации взаимодействий преподавателя и студента по освоенному обновленному содержанию. В понятие «обновленное содержание» мы вкладываем содержание, включающее социальный опыт студентов, их интеллектуальные возможности, возрастные особенности мышления и восприятия. Основная струк-

турная единица такого содержания – логико-смысловая связь, возникновение которой продиктовано пониманием особенностей представленности личностного опыта и изучаемого предмета. Так как личностный опыт всегда обширнее любого предметного содержания и обобщен в образе, а предметное содержание структурировано системой логически связанных понятий, то их взаимодействие приводит к появлению новой структурной единицы, в роли которой выступает образно-логическая связь. Она становится «звеном» нового, обновленного содержания. При таком подходе содержание распадается на систему взаимных связей, имеющих логическое опосредствование, и возникает реальная возможность реализации оптимального, информационно емкого способа их развертывания. Это способ параллельный, взаимный. Система обозначенных связей в форме содержательных линий одновременно функционирует в учебном процессе, она может трансформироваться, изменяться, если между линиями обнаруживается связь. Можно, следовательно, говорить об уплотнении информации, создании новых смысловых частей.

Наибольшим достижением совместной деятельности является образно-логический язык, позволяющий переводить содержание любого объема в определенную знаковую конструкцию. Следует указать, что образно-логическая связь имеет визуализацию в форме графического образа. Перевод содержания в систему графических образов позволяет отрабатывать переходы от конкретного к абстрактному и моделировать ситуации по предложенному графическому образу.

В концептуальной модели, разработанной на основе взаимных логико-смысловых связей, выделен дидактический инвариант как последовательность этапов в организации взаимодействия субъектов педагогического действия.

Сопоставительное исследование различных подходов к феномену «познавательная самостоятельность» позволяет нам рассмотреть её как сложный многомерный феномен, включающий четыре взаимосвязанных компонента: когнитивный; рефлексивный; мотивационный; конативный. На основе анализа и обобщения различных подходов к изучению феномена «познавательная самостоятельность» мы будем определять ее как личностное образование, обеспечивающее успешное функционирование системы профессиональной подготовки студентов.

Структурно-функциональная модель развития познавательной самостоятельности

студентов вуза к осуществлению профессиональной деятельности на основе идей компетентного, практико-ориентированного, контекстного подходов представляет собой композицию следующих составляющих: целевого, содержательного, технологического, контрольно-оценочного блоков, которые объединяют компоненты познавательной самостоятельности студента, критерии и уровни ее сформированности, педагогические условия, влияющие на результативность этого процесса.

Разработанные этапы и есть структура переходов личностного опыта в предметное содержание, что обеспечивает не только процессы интериоризации, но и формирует определенные личностные качества, необходимые для творческой активности участников образовательного процесса, проявления ими высокого уровня познавательной самостоятельности.

Моделирование процесса развития познавательной самостоятельности студентов вуза в условиях двухуровневой подготовки происходило с опорой на её базовые компоненты, уровень сформированности которых может свидетельствовать об эффективности разработанной нами структурно-функциональной модели.

Ниже представлена характеристика основных компонентов познавательной самостоятельности студентов:

– когнитивный (владение информацией о профессиональной деятельности и ее компонентах, способах ее осуществления, а также о том, каким образом можно оптимизировать свою познавательную активность за счет неиспользованных ранее резервов креативного потенциала);

– мотивационно-ценностный (наличие у субъекта готовности к профессиональной деятельности; желание и готовность действовать в ситуациях неопределённости);

– рефлексивный (оценка качества выполняемой учебно-познавательной деятельности посредством анализа и самоанализа);

– конативный (наличие поисковой активности, целью которой является проявление самостоятельности в профессиональной деятельности, способность к переносу личностного опыта в новые ситуации, высокий уровень самоактуализации, позволяющий творчески подходить к решению профессиональных проблем).

Исходя из этого, познавательную самостоятельность студентов вуза в условиях двухуровневой подготовки мы будем рассматривать как профессионально-личностное образование, выражающееся в единстве когнитивного, рефлексивного, мотивационного и конативного компонентов, актуализи-

зация которых обеспечивает оптимальные условия для развития творческой личности, владеющей способами и приёмами конструктивного взаимодействия. При этом творческая самостоятельность выступает в качестве интегрального показателя познавательной самостоятельности.

Добиться успешного результата в освоении любой деятельности без наличия внутренней мотивации практически невозможно. Определить наличие мотивационного компонента у студентов вузов можно по следующим показателям: степень удовлетворенности студента своей будущей специальностью и осознание ее социальной значимости; разнообразие интересов, широкий взгляд на окружающий мир; наличие общественной позиции и творческого подхода к избранной профессии [3].

Помимо мотивационного компонента, мы можем отметить необходимость наличия системы знаний, позволяющей будущему педагогу эффективно находить решение педагогических задач, возникающих в ходе педагогического процесса, осуществлять разработку тактических и стратегических планов, реализовывать, контролировать и рефлексировать свою деятельность и весь учебно-воспитательный процесс, которые составляют основу когнитивного компонента исследуемой готовности.

Еще одним важным компонентом познавательной самостоятельности студентов является рефлексивный компонент, который, в свою очередь, обладает таким критерием, как целостное и структурированное представление об учебно-воспитательном процессе как объекте профессиональной деятельности педагога. Кроме этого, будущему

учителю важно осознавать, что педагогический процесс представляет собой единый воспитательный процесс в широком смысле этого слова, объединяющий в себе как обучающие, так и воспитательные задачи.

Выводы

В качестве результирующей всех обозначенных нами составляющих познавательной самостоятельности выступает конативный (поведенческий компонент), который определяет выбор им стратегий в организации творческой деятельности с обучающимися.

Таким образом, в контексте концептуальных идей компетентностного, практико-ориентированного и контекстного подходов возможно сформировать более развёрнутое представление о феномене «познавательная самостоятельность» и объяснить суть механизмов, лежащих в основе её развития у студентов вузов в условиях двухуровневой подготовки.

Список литературы

1. Асадуллин Р.М. Новые ориентиры развития профессионального образования: Монография [Текст] / Р.М. Асадуллин, Л.В. Васильев, В.Г. Иванов. – Уфа: Вагант, 2008. – 131 с.
2. Бенин В.Л. Педагогическая культурология [Текст] / В.Л. Бенин // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО». – 2011. – № 2 (81). – С. 73–84.
3. Долгих Г.А. Организация и проведение конкурсов грантов по государственной поддержке молодых российских ученых. Вестник молодых ученых Московского Государственного Университета Приборостроения и Информатики / Г.А. Долгих. – М.: МГУПИ, 2012. – № 2. – 40 с.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 267 с.
5. Штейнберг В.Э. Дидактическая многомерная технология: (поисковые исследования): Монография [Текст] / В.Э. Штейнберг. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. – 136 с.