

М. В. Клименко

**ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ
ПОДХОДЕ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Работа представлена кафедрой педагогики

Брянского военного университета им. акад. И. Г. Петровского.

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор А. А. Прядехо

В статье рассматривается проблема дифференцированного подхода и его влияния на формирование субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов, обосновываются объективные причины

применения данного подхода в высшей школе. Выделяются уровни дифференциации в вузе, дается характеристика внутригрупповой дифференциации. Определяются основные компоненты субъектного опыта, устанавливается связь уровня их сформированности с приобретением ключевых компетенций в процессе изучения иностранного языка. Также дается краткая характеристика разработанного для проведения исследования спецкурса и приводятся результаты эксперимента, свидетельствующие об эффективности применения дифференцированного подхода для формирования субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дифференцированный подход, субъектный опыт, учебно-профессиональная деятельность, ключевые компетенции, внутригрупповая дифференциация.

M. Klimenko

SUBJECT EXPERIENCE FORMING IN EDUCATIONAL AND VOCATIONAL ACTIVITY OF FUTURE EXPERTS UNDER THE DIFFERENTIATED APPROACH TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article deals with the problem of the differentiated approach and its influence on the process of subject experience forming in educational and vocational activity. The objective reasons for applying this approach to the system of higher education are presented. The levels of differentiation within higher educational establishments are defined; characteristics of the group differentiation are given. The article also describes the basic elements of subject experience and establishes the correlation between the level of their forming and acquiring key competences while studying foreign languages. In conclusion a short description of the special course of study is given and the results of the research revealing the effectiveness of the differentiated approach use for subject experience forming are represented.

Key words: differentiated approach, subject experience, educational and vocational activity, key competences, group differentiation.

Современный этап обучения характеризуется усилением внимания к личности обучающегося как к субъекту учебного процесса. Это обусловило появление новых способов и форм индивидуальной работы, дифференциации, варьирования содержательного аспекта обучения, отход от уравнительных требований и обучения ускоренными темпами. Что же касается университетского образования, то его основная задача на сегодняшний день – переход от усовершенствования традиционных форм, методов трансляции содержания фундаментальных и прикладных дисциплин к созданию условий педагогического востребования личностных ресурсов студентов. Именно поэтому его содержание проектируется как целостная система образовательно-профессионального опыта, ста-

новящегося в процессе его присвоения индивидуальным, субъектным опытом учебно-профессиональной деятельности студента, а далее – субъектным опытом деятельности будущего профессионала.

Субъектный опыт учебно-профессиональной деятельности – это содержательное достижение студента на определенный отрезок времени. Результативность влияния системы современного университетского образования на личностно-профессиональное становление будущего специалиста объективно зависит от того, насколько совпадают образовательные условия с субъектным опытом студента; совпадают ли они с его личностным контекстом; востребует ли и развивается ли этот опыт образовательным пространством университета.

То есть эффективное становление субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности студента невозможно без опоры на его индивидуальность, так как формирование этого вида субъектного опыта напрямую связано с индивидуальными особенностями эмоционально-волевой и познавательной сфер. Поэтому реализация задач обновления содержания, форм и методов на современном этапе обучения с целью максимального раскрытия личностных и творческих потенциалов, всестороннего развития личности обучаемых, их субъектного опыта невозможна без усиления индивидуально-дифференцированной направленности обучения.

Дифференцированный подход в вузе нами рассматривается как педагогический подход, учитывающий особенности отдельных групп студентов, при котором осуществляется поступательный процесс усвоения материала, приводящий к качественным и количественным изменениям уровня знаний, выработки умений и навыков, развития познавательной сферы в целом. Необходимость применения этого подхода вытекает из того, что студенты, имея разный уровень подготовленности, разные интересы, способности, отношение к деятельности и т. д., должны овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками, предусмотренными учебной программой. Рассматривая дифференциацию обучения в системе высшего образования, можно выделить следующие образовательные подсистемы:

- *на макроуровне* – внешняя дифференциация в рамках региона между вузами;
- *мезоуровне* – внутри вуза между факультетами, группами, потоками;
- *микроуровне* – внутренняя дифференциация внутри группы студентов на подгруппы и далее.

Для нашего исследования по формированию субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности наибольший интерес представляет внутренняя дифференциация с выполнением обучаемыми заданий различного уровня сложности. При этом усложнение происходит за счет усложнения видов

работы, усиления роли творческой деятельности, необходимой при выполнении задания. В качестве ключевых нами выдвигаются следующие положения по осуществлению внутренней дифференциации: создание разноуровневых учебных программ и соответствующего дидактического материала; формирование опоры, т. е. обязательный уровень подготовки, являющийся основой создания разноуровневых учебных программ и материалов; выделение и открытое предъявление всем участникам педагогического процесса уровня обязательной подготовки как основы дифференциации обучения; добровольный выбор студентом соответствующего его индивидуальным возможностям уровня усвоения и форму отчетности; соответствие содержания, контроля и оценивания знаний уровневому подходу [5, с. 132].

Рассматривая субъектный опыт, мы поддерживаем точку зрения И. С. Якиманской о том, что обучаемый не становится субъектом обучения, а им изначально является как носитель субъектного опыта [8, с. 34]. В педагогической психологии опыт учащегося как структурный компонент его личности рассматривают в качестве предмета и продукта учебной деятельности. Соответственно, субъектный опыт студента является продуктом его учебно-профессиональной деятельности – деятельности по овладению обобщенными способами действия, саморазвитию обучающегося благодаря решению специально поставленных преподавателем учебно-профессиональных задач посредством учебных действий. Этот вид деятельности характеризуется субъектностью, активностью, предметностью, целенаправленностью и осознанностью. Учебно-профессиональную деятельность в контексте становления субъектного опыта студента мы понимаем как деятельность, направленную на саморазвитие, субъектный переход внешнего контроля в самоконтроль и внешнего оценивания в самооценку. При изучении субъектного опыта студентов высшей школы при дифференцированном подходе к обучению мы опирались на следующие характеристики учебно-профессиональной деятельности:

1) учебно-профессиональная деятельность в студенческом возрасте приводит к изменениям в самом субъекте в том случае, когда он проявляет критическое мышление как неудовлетворенность способами познавательной деятельности;

2) изменение психических свойств и поведения студентов находится в прямой зависимости от результатов собственных самостоятельных действий.

Продукт учебно-профессиональной деятельности (структурированное и актуализированное знание, лежащее в основе умения решать требующие его применения профессиональные задачи, внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах) входит основной органичной частью в субъектный опыт в качестве субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности. От его структурной организации, целостности, системности, глубины и прочности во многом зависит дальнейшая успешность осуществления профессиональной деятельности [6, с. 17].

Так как в процессе обучения содержание образования призвано обеспечить передачу и освоение социального опыта, содержания социальной культуры для дальнейшего развития усвоенного опыта, то в качестве основных компонентов субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности студентов мы выделяем предложенные в соответствии с концепцией содержания образования И. Я. Лернером и М. Н. Скаткиным виды опыта: когнитивный опыт, опыт осуществления известных способов деятельности (операционально-практический), опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений [5, с. 182]. Становление же субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности мы связываем с формированием у студентов ключевых компетенций. На сегодняшний день модель специалиста интерпретируется как гибкая с определенным набором базовых компетенций личность, способная успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям на рынке труда, требованиям работодателей и

экономической картины в целом. Именно складывающаяся модель компетенции начинает играть существенную роль в решении вопросов профессионального образования и становления современного типа личности будущего специалиста [4, с. 65]. При анализе имеющихся и проектируемых ключевых компетенций в качестве «портфеля компетенций» для проведения исследования нами были выбраны компетенции, предложенные А. В. Хуторским: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования [7, с. 61]. Это было обусловлено тем, что эти компетенции основываются на главных целях общего и профессионального образования, структурном представлении социального опыта и его соотношении с субъектным опытом личности обучаемого, а также на основных видах деятельности обучаемого, позволяющих ему овладеть опытом учебно-профессиональной деятельности с целью эффективного осуществления профессиональной деятельности.

Каждая из выделенных компетенций имеет деятельностную форму проявления, т. е., набор знаний, умений и навыков как общедисциплинарного характера, так и ЗУНов в определенной области знаний. На основании набора этих необходимых знаний, умений и навыков, необходимых для успешного овладения иностранным языком, а также руководствуясь принципами внутригрупповой дифференциации, нами был разработан спецкурс по формированию субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов. Данный спецкурс имеет следующую структуру: 7 основных разделов для изучения (профессионально ориентированной юридической тематики). Восьмой раздел представляет собой сборник из 25 текстов для самостоятельного чтения и перевода. Каждый из 7 разделов заканчивается выполнением определенного проекта и проверочного теста с заданиями трех уровней сложности.

Согласно предложенной нами модели, данный спецкурс призван сформировать все

компоненты субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов (когнитивный, коммуникативный, творческий и операционально-практический). При построении модели мы руководствовались двумя основными идеями: дифференциация работы преподавателя по управлению речевой деятельностью студента, тесная взаимосвязь и взаимообусловленность компонентов субъектного опыта (но в определенной ситуации учебно-профессиональной деятельности, на том или ином этапе усвоения материала, какой-то из этих компонентов выступает в роли ведущего по отношению к остальным). То есть согласно схеме построения материала в разделах спецкурса обучение студентов происходит таким образом: сначала последовательно формируются основные компоненты субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности посредством специально разработанных уп-

ражнений. Но при этом остальные также формируются, только косвенно. Далее на завершающих этапах работы с разделами спецкурса полученные знания, умения и навыки систематизируются и выполняемые задания уже направлены на формирование субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности как совокупности его компонентов, не сводимых к их простой сумме.

Об эффективности применения дифференцированного подхода к обучению, направленного на формирование субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов при изучении иностранного языка, свидетельствуют изменения в распределении испытуемых по уровням владения иностранным языком по результатам вводного, промежуточного и итогового тестов. При этом когнитивный критерий выступает в качестве ведущего, что наглядно отражено в табл. 1 и рис. 1.

Таблица 1

Изменение уровня сформированности субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов

Уровень	ЭГ до эксперимента		КГ до эксперимента		ЭГ после изучения половины разделов спецкурса		КГ после изучения половины разделов спецкурса		ЭГ после эксперимента		КГ после эксперимента	
	Кол. чел.	%	Кол. чел.	%	Кол. чел.	%	Кол. чел.	%	Кол. чел.	%	Кол. чел.	%
Высокий	9	4	6	3	9	17	3	5	17	10	9	5
Средний	64	34	75	39	46	88	29	56	90	47	56	29
Низкий	98	52	92	48	45	85	46	106	75	39	107	56
Не справившиеся	19	10	17	9	0	0	12	23	8	4	18	10

Так как в соответствии с дифференцированным подходом мы выделили три уровня, то по результатам тестирования базовый уровень будут составлять студенты, выполнившие задания на низком уровне и не справившиеся с ним. То есть окончательное представление об эффективности применения дифференцированного подхода при формировании субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будет отражено на рис. 1.

Таким образом, метод итогового тестирования в экспериментальных группах показал, что количество студентов с высоким

уровнем сформированности субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности увеличилось на 6%, со средним – на 13%, и, наоборот, количество студентов, имеющих базовый уровень, снизилось до 19%. Результаты тестирования в контрольной группе свидетельствуют о незначительном повышении количества студентов с высоким уровнем сформированности субъектного опыта (2%), уменьшении количества студентов со средним уровнем (на 10%) и значительном увеличении количества студентов с базовым уровнем (9%). Данная динамика свидетельствует о том, что при дифференцированном

подходе к процессу обучения уровень знаний учебно-профессиональной деятельности студентов и сформированности субъектного опыта увеличивается.

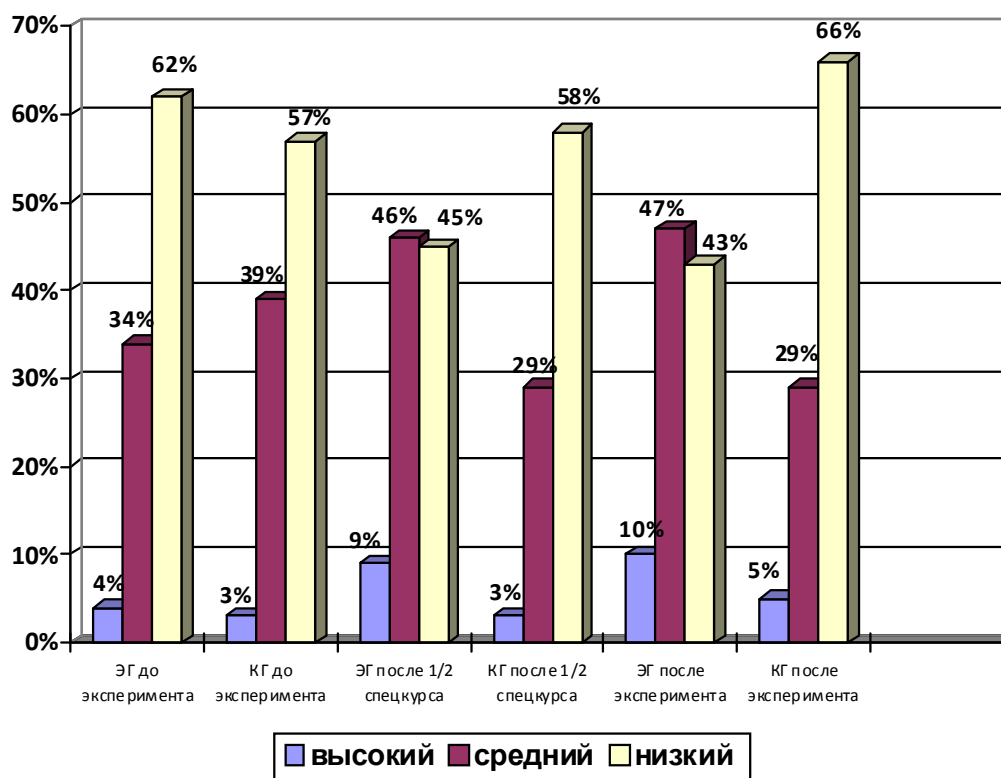


Рис. 1. Изменение уровня субъектного опыта студентов до и после эксперимента

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М.: Наука, 1994. 253 с.
2. Гильбух Ю. З. Идея дифференцированного обучения в отечественной педагогике // Педагогика. 1994. № 5. С. 80–83.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 63–69.
4. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. М., 1976. 253 с.
5. Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Изд-во ИПП; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. 160 с.
6. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопр. психологии. 1996. № 1. С. 5–19.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
8. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2000. 175 с.