

*Х. М. Курданова, З. М. Сарбашева*

## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Дидактическая профессиональная подготовка студентов в процессе индивидуализации обучения требует использования более оптимальных методов обучения.

**Ключевые слова:** *творческое самовыражение, дидактика, индивидуальный подход, индивидуализация обучения, проблемное обучение, инновация, нетрадиционный подход.*

Методология проблемного обучения коренится в гносеологии и психологии познавательного процесса. По словам С. Л. Рубинштейна, «процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации» [1]. В соответствии с этим формирование профессионального мышления студента – это выработка творческого подхода.

Проблемным в дидактике называется такое обучение, при котором усвоение знаний и формирование интеллектуальных умений происходят в процессе относительно самостоятельного решения учащимися системы задач – проблем под общим руководством преподавателя.

Суть проблемного изложения в том, что преподаватель ставит проблему, сам ее решает, но при этом показывает путь решения в его подлинных, но доступных студентам противоречиях, вскрывает ход мысли при движении по пути решения. Назначение этого метода в том, что преподаватель показывает образцы научного познания, научного решения проблем, а затем учащийся контролирует убедительность этого достижения и мысленно следит за его логикой, усваивает этапы решения целостных проблем.

Проблемное обучение является условием и средством достижения ряда важнейших целей вуза. Оно предполагает, что процесс усвоения студентами знаний не может быть сведен лишь к их восприятию, запоминанию, воспроизведению. Важнейшее условие сознательного, неформального овладения знаниями – активность личности студента, его индивидуализация. Но было бы неправильно заключить из вышесказанного, что обучение должно стать проблемным. Это противоречило бы возможностям вуза, обучение стало бы неэкономно организованным, нарушены были бы и закономерности процесса усвоения, требующего изначального получения в определенной форме готовых знаний, которые могли бы быть применены в ходе решения проблем. Проблемное обучение должно занять соответствующее место в общей системе обучения, предполагающей многообразие целей, видов содержания образования и методов обучения. На практике, как известно, проблемное обучение не используется в «чистом» виде, а сочетается с сообщающим и программированным.

Психолого-педагогическая сущность проблемного обучения широко рассмотрена в работах А. Б. Брушлинского [2], В. Д. Кудрявцева [3], М. М. Левиной [4], А. М. Матюшкина [5] и др.

Условием эффективного обучения в дидактической подготовке является использование творческих заданий в самостоятельной работе студента. И. Я. Лернер [6] создал систему и типологию творческих заданий, в основе которых лежит степень самостоятельности при их выполнении. М. М. Махмутов [7] классифицировал учебные проблемы в дидактическом и психологическом аспектах.

Первый из них базируется на различных дидактических условиях представления проблемных заданий, второй – на логической и психологической структуре проблемы и на особенностях процесса решения.

Исследуя процессуальные особенности творческих заданий, М. М. Левина указывает на возможность отбора предметного содержания таким образом, чтобы была возможность построить учебную проблему, которая решилась бы посредством исследования, экспериментальным или творческим путем. Далее она пишет: «Возможно, чтобы задания включали вопросы и указания, которые были бы направлены на выполнение конкретных научно-исследовательских умений» [4].

В творческом подходе к обучению универсализация программированного обучения встретила серьезные возражения, между тем в программированном обучении имеются ценные дидактические возможности, использованием которых не следует пренебрегать в вузе. Программированное обучение позволяет четко определить последовательность учебных задач, которые должен решить студент, чтобы овладеть содержанием темы, параграфа, урока. Суть этого обучения состоит в точном выборе информации, подаваемой студентам небольшими дозами.

Программированное обучение позволяет устанавливать непосредственную обратную связь со всеми студентами, наблюдать за ходом усвоения учебной информации, немедленно вносить коррективы и тем самым целенаправленно управлять усвоением знаний. Но несмотря на многие достоинства программированного обучения, сковывается

инициатива и теоретическая активность студентов, снижается руководящая и воспитывающая роль преподавателя.

С другой стороны, использование программированного обучения в вузе дает возможность организовать активную самостоятельную работу студентов путем дополнительных заданий, которые он решает, если ему не удалось решить основную задачу. Оно позволяет лучше наметить последовательность шагов, которые должен осуществить студент, чтобы овладеть материалом программы, активизировать каждого. Усиливается контроль, самоконтроль за процессом учебной деятельности; сделав шаг, студент тотчас проверяет его правильность.

Таким образом, разумно организованное программированное обучение может стать в руках преподавателя ценным средством управления познавательной деятельностью студентов в дидактической подготовке, в которой немаловажную роль играют построение и эффективное проведение урока.

Развивающая направленность урока проявляется в том, что преподаватель в постановке задач планирует развитие у студентов наблюдательности, воображения, мышления, речи, познавательных интересов, активности и самостоятельности творческих способностей, умений и навыков самоорганизации в учебе и т.д.

Содержание учебного материала, безусловно, влияет на выбор технологий обучения, которые зависят от уровня квалификации преподавателя. Качество подготовки специалиста в вузе определяется, наряду с содержанием обучения, также полнотой реализации основных дидактических принципов: единства преподавания и учения; самостоятельности и активности личности обучаемого; индивидуализации и проблемности обучения; соответствия между целями, условиями и применяемыми методами обучения.

Профессиональная деформация может возникнуть как следствие давления повторяемости – необходимости многократного воспроизведения одного и того же курса лекций, практических и лабораторных занятий. Такой отработанный курс читать преподавателю легко, поскольку он весь управляется автоматически и не загружает сознание читающего, но неинтересно, и у преподавателя исчезает уважение к себе, занижается самооценка.

Для предупреждения симптомов профессиональной деформации полезно не только ежегодно обновлять содержание или формы изложения материала, но и регулярно использовать особую форму обратной связи с аудиторией – рейтинг. Рейтинг – это оценка качества работы преподавателя со студентами. Такая обратная связь позволяет не только поддерживать преподавание на определенном

уровне, но и непрерывно совершенствовать лекторское мастерство.

Изучение и анализ ряда работ [1, 8–11] показывают, что наиболее эффективным методом, вводящим студентов в профессиональную деятельность и позволяющим синтезировать их теоретические знания и практические навыки, является решение учебно-педагогических задач.

«Основное отличие учебной задачи от всех других заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, заключающемся в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект», – отмечает В. А. Сластёнин [12].

В современных психолого-педагогических исследованиях учебная деятельность рассматривается как процесс решения множества задач, а определение учебной задачи как модели проблемной педагогической ситуации дает основание считать учебную задачу средством формирования умственной самостоятельности будущих специалистов, поскольку обучение проблемного типа является одним из основных дидактических условий развития самостоятельности студентов. Овладение способами решения учебных задач способствует ускоренному совершенствованию учебных знаний студентов, способствует выработке соответствующих умений.

Учебный процесс, организованный как решение дидактических задач, приобретает черты собственно-поисковой, исследовательской деятельности, где будущий специалист наряду с воспроизведением знаний проявляет интуицию, сообразительность и т.д. Задачная деятельность вводит студентов не только в курс содержания педагогического труда, но и способствует профессиональному использованию общеобразовательных и специально-научных знаний.

Самостоятельная работа, как следует ее понимать на современном этапе развития обучения, – это активная деятельность студентов, мобилизирующих свои знания, умения и навыки. Поэтому умение самостоятельно выполнять познавательные задания становится важнейшим показателем эффективности обучения в профессиональной подготовке вуза.

Следовательно, самостоятельной работой необходимо управлять. В педагогической литературе можно встретить такие типы самостоятельной работы, как работы по образцу, реконструктивные, вариативные и творческие. Особенностью самостоятельной работы является то, что она может осуществляться как под руководством преподавателя, выполняющего функции организатора и помощника студентов при их активной познавательной деятельности (регламентированная самостоятельная работа), так и без него.

Оптимальные условия развития познавательной деятельности студентов тесным образом связаны

как с формой предъявления дидактических средств, так и с особенностями их предъявления. Существует два вида выборочных (альтернативных) заданий:

1. Задания с более или менее одинаковой трудностью.

2. Задания с различной степенью трудности.

Второй вид способствует индивидуализации обучения, помимо прочих активизирующих факторов ставит студентов перед такой ситуацией, когда они должны оценивать свои возможности: студентов провоцируют оценивать свои силы. (Исследования М. М. Левиной и Е. Ю. Кириллова, 1973; Е. Ю. Кириллова, 1974).

Создание благоприятной психологической среды, способствующей развитию творческих способностей, и использование специальных методик являются важным условием работы со студентами в вузе. Оно предполагает:

1. Доброжелательность со стороны преподавателя, отказ от высказывания оценок и критики в адрес студентов, способствует свободному проявлению дивергентного мышления.

2. Обогащение окружающей среды самыми разнообразными предметами и стимулами с целью самостоятельности студентов.

3. Поощрение высказывания оригинальных идей.

4. Широкое использование вопросов дивергентного типа применительно к разнообразным областям.

5. Использование примера творческого подхода к решению проблем.

6. Предоставление студентам возможности активно конструировать вопросы.

Таким образом, для дидактической и профессиональной подготовки студентов в процессе индивидуализации обучения необходимо практиковать использование более оптимальных методов обучения: проблемное обучение, программированное, эвристический и исследовательские методы, чаще всего эти методы применяются в профилирующих дисциплинах, проведении практических занятий, также введение в процесс обучения учебно-дидактических, познавательных заданий, формулирующих педагогические способности к будущей профессиональной деятельности, поскольку в ходе решения задач происходит индивидуализация обучения студентов.

Дидактическая подготовка по существу охватывает всю совокупность проблем, связанных с целями, содержанием и проведением учебного процесса, т.е. определяет процессуальный аппарат дидактической подготовки будущего специалиста.

### Список литературы

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
2. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983. 96 с.
3. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 80 с.
4. Левина М. М. Проблемное обучение в педагогическом вузе: учебное пособие. М.: Прометей, 1986. 72 с.
5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 186 с.
6. Лернер И. Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 1974. 64 с.
7. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. Казань, 1972. 551 с.
8. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.
9. Давыдов В. В. Проблема развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 239 с.
10. Загвязинский В. И. Теория и практика проблемного обучения в высшей школе. Интенсификация учебного процесса. Челябинск, 1982. 16 с.
11. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Л.: ЛТУ, 1980. 170 с.
12. Слостёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М., 1976. 160 с.

Сарбашева З. М., старший преподаватель.

**Кабардино-Балкарская государственная сельскохозяйственная академия им. В. М. Кокова.**

Пр. Ленина, 1 В, г. Нальчик, КБР, Россия, 360030.

E-mail: zsarbascheva@mail.ru

Курданова Х. М., кандидат педагогических наук, доцент.

**Кабардино-Балкарская государственная сельскохозяйственная академия им. В. М. Кокова.**

пр. Ленина, 1 В, г. Нальчик, КБР, Россия, 360030.

Материал поступил в редакцию 19.03.2009.

*Z. M. Sarbascheva, H. M. Kurdanova*

### **PROBLEM TRAINING IN THE COURSE OF AN INDIVIDUALIZATION OF TRAINING**

Didactic vocational training of students in the course of an individualization of training demands use of more optimal methods.

**Key words:** *creative self-expression, didactics, an individual approach, a training individualization, problem training, an innovation, the nonconventional approach, a motivational direction, memory, thinking, motivation, informative motives, social motives, positive motivation, an estimation.*

Sarbasheva Z. M.

**Kabardino-Balkarskaya State Agricultural Academy of V. M. Kokov.**

Pr. Lenina, 1, B, Nalchik, KBR, Russia, 360030.

E-mail: zsarbascheva@mail.ru

Kurdanova K. M.

**V.M. Kokov Kabardino-Balkarsky State Agricultural Academy**

Pr. Lenina, 1, B, Nalchik, KBR, Russia, 360030.