

УДК 37.013

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СПОСОБ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ

© 2015

Н.М. Мкртычева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и астрономии
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация. Задачи, определенные государственной образовательной политикой России в качестве приоритетных, требуют формирования и развития науки на более высоком уровне, реформирования вузовского образования, повышения его качества на основе интеграции фундаментальной науки и инновационных технологий обучения. В связи с этим в статье предложены пути повышения учебно-познавательной деятельности студентов современного вуза с использованием инновационных технологий и подходов, а также разработанной нами программы, основанной на лично-ориентированном подходе к обучению, уважительном отношении к личности каждого студента, признании его уникальности; позитивных взаимоотношениях между всеми субъектами образовательного процесса; создании условий для формирования положительной Я-концепции и позиции взаимного сотрудничества в вузовском коллективе.

Ключевые слова: образовательный процесс, педагогическое сопровождение, технология, учебная успешность, образовательная программа, учебно-познавательная деятельность.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Долгое время термины «технология» и «педагогическое сопровождение» оставались за пределами понятийного аппарата педагогики. В современной психолого-педагогической литературе наиболее часто используется термин «педагогическая технология», который первоначально использовался только применительно к обучению и понимался как последовательная система действий педагога, связанная с решением различного рода педагогических задач [1].

Исходя из вышесказанного, понятия «педагогическая технология» и «педагогическое сопровождение» следует рассматривать как технологию деятельности преподавателя, основной задачей которой является последовательная помощь студенту в личностном и интеллектуальном развитии. В концептуальном плане данная технология должна, на наш взгляд, опираться на *системный* (позволяет рассматривать педагогическое сопровождение как некую целостную систему, обладающую структурностью и целенаправленностью, позволяющую осуществлять такие процессы, как развитие, моделирование и синтез), *лично-деятельностный* (позволяет учитывать ведущие виды деятельности, ее мотивированность и субъектность при проектировании различного рода ситуаций, актуализации и развитии процессов самосознания и самореализации личности студента) и *технологический подход* (позволяет рассматривать данное понятие через совокупность приемов профессиональной деятельности преподавателя и применяемый им организационно-методический инструментарий, обеспечивающий достижение каждым студентом успешности в обучении).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Известно, что по уровню применения технология педагогического сопровождения является общепедагогической, а по своей философской основе – гуманистической. Разделяя мнение некоторых исследователей (Т.В. Анохина, М.И. Бекоева, Е.В. Бондаревская, З.К. Каргиева, А.А. Коростелев, Б.А. Тахохов, Е.Л. Яковлева и др.), считаем, что преподаватель, организуя данный процесс, должен продемонстрировать студентам свое полное доверие к ним; помогать им в процессе формирования и уточнения целей и задач обучения; учитывать внутреннюю мотивацию к учению каждого из них (Б.А. Тахохов) [1]; быть для них источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью (А.А. Коростелев) [2]; развивать в себе способность чувствовать их эмоциональный настрой, понимать и принимать его (М.И. Бекоева) [3]; быть активным участником группового взаимодействия, открыто выражая при этом свои

чувства (З.К. Каргиева) [4]; понимать чувства и переживания каждого студента; хорошо знать себя и свои возможности.

Сама же личность преподавателя, по словам Е.В. Бондаревской, при этом должна удовлетворять следующим требованиям: проявлять ценностное отношение к студенту и обладать гуманной педагогической позицией; заботиться о сохранении его физического и душевного здоровья; создавать и постоянно обогащать предметно-развивающую среду средствами своего предмета; придавать содержанию обучения личностно-смысловую направленность, проявляя при этом заботу о развитии и поддержке его индивидуальности [5].

Конечно, все вышеобозначенное эффективно реализуется при наличии определенных педагогических условий, выбор которых в настоящее время в психолого-педагогической литературе остается открытым. Е.Л. Яковлева, исследуя понятие «педагогические условия», характеризует его как совокупность мер, обеспечивающих достижение обучающимися поставленных дидактических целей или творческого уровня деятельности. Кроме того, в основу выделенных педагогических условий необходимо заложить методологическое единство, предусматривающее целостность, последовательность и системность данного процесса [6].

Формирование целей статьи (постановка задания). Беседы со студентами показали, что нередко причинами их низкой мотивации учебной деятельности является повышенный уровень тревожности, порожденный неуверенностью в себе, неблагоприятной атмосферой в семье и вузе, личностными и межличностными конфликтами, неадекватностью и низким уровнем самооценки. На наш взгляд, повышенный уровень тревожности у большинства студентов является довольно устойчивым отрицательным фактором, оказывающим влияние на успешность их обучения. Вот почему преподаватели вуза сосредоточили свое внимание в процессе педагогической поддержки на создании позитивной мотивации студентов к учению.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. На наш взгляд, правильнее под педагогическими условиями понимать систему педагогических мер, образующих своеобразную технологию педагогической деятельности преподавателя вуза, направленную на преодоление проблем студентов в учении. Такими являются: опора на достижения и знания школьного периода обучения; организация взаимопонимания и сотрудничества преподаватель-студент, направленных на преодоление проблем последнего в учении; педагогическая поддержка интереса студента к учению; реализация индивидуального подхода при его обучении; управление его произвольным вниманием.

Подробнее остановимся на последнем из них, так как

оно связано с понятием «успешность в учебной деятельности». Как известно, между уровнем внимания и успеваемостью студента существует четкая зависимость; низкий уровень внимания мешает ему учиться, но он может быть компенсирован за счет педагогической поддержки (Т.В. Анохина) [7]. Технология организации такой поддержки должна учитывать следующие факторы (В.Н. Аниськин, А.Н. Ярыгин) [8]: состояние здоровья и индивидуальные различия в мыслительной деятельности каждого студента. Последнее утверждение позволяет сделать вывод: управлять вниманием студента возможно, используя такие формы организации учебного процесса, которые бы учитывали его индивидуальные особенности.

Для рассмотрения педагогического сопровождения как способа обеспечения успешности студента в учебной деятельности был использован следующий комплекс исследовательских методов: анализ педагогического опыта; беседа; педагогическое наблюдение (включенное и косвенное); опросы; анализ продуктов деятельности студентов; тестирование; количественная и качественная обработка полученных данных. Кроме того, были определены критерии и показатели успешности студентов в процессе их обучения в вузе.

Обученность. Владение всеми элементами знания по изучаемым основным предметам; способность выделять цель деятельности; уровень владения учебной деятельностью (применение знаний, способность к самостоятельности); прочность усвоения знаний; глубина знаний; интересы; осознанность усвоенного материала; способность к самоанализу ошибок.

Мотивация учебной деятельности. Готовность к познавательной деятельности; положительное отношение к учению; мотивированность деятельности; заинтересованность в ее выполнении; потребность в самостоятельности.

Эффективность деятельности. Самостоятельность и самоорганизация деятельности.

Сформированность оценочных умений. Результативность деятельности (уровень знаний и умений); степень удовлетворенности результатами своей деятельности; осознанность результатов обучения.

В дополнение к критериям – разработана уровневая шкала, которая, отвечая требованиям общепотребительности, однозначности, различимости и достаточности, позволила определить низкий, средний и высокий уровни успешности студентов.

Низкий уровень – отсутствуют потребность в регулярном пополнении знаний, приобретении необходимых умений и навыков, положительная мотивация к учению в целом; при выполнении заданий требуется помощь; самостоятельность развита слабо; работа не выполняется без внешнего контроля; уровень предметных знаний низкий; студент обладает неадекватной самооценкой; при возникновении трудностей преобладают отрицательные эмоции, отсутствует желание их преодолевать.

Средний уровень – потребность в пополнении знаний проявляется эпизодически; наличествуют ситуативные мотивы; иногда проявляется безразличное отношение к данному предмету; помощь требуется только при выполнении сложных заданий; студент может самостоятельно выполнять простейшие задания и задания средней сложности, обладает стандартным набором умений; работает в условиях внешнего контроля; самоконтроль отсутствует; успеваемость неровная; результатами своей деятельности удовлетворен; наблюдается лишь частичное стремление к самостоятельной познавательной деятельности.

Высокий уровень – студент стремится к постоянно-му пополнению знаний и умений; позитивно относится к учению в целом; проявляет постоянную готовность к учебной деятельности; мотивирован на успех в учении; проявляет заинтересованность в достижении успехов; уровень его познавательной активности высокий; са-

мооценка адекватная; задания любой сложности ему посылны; использует весь комплекс умений; самоконтроль развит; осознают ценность учения; испытывают чувство уверенности в себе;

Причины низкой успеваемости студентов удалось выявить путем прямых наблюдений, благодаря использованию следующих методик: самооценки человека по его жизненным конструктам (Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн); определения избирательности внимания, диагностики его концентрации; опосредованного запоминания (по Л.С. Выготскому); выявления уровня тревожности («Шкала тревожности»); определения школьной мотивации (по А.П. Ануфриеву); тестирования интеллекта (тест Д. Векслера).

Изучение мотивации к учебной деятельности студентов факультета географии и геоэкологии осуществлялось на занятиях по математике, физике, химии и иностранному языку (данные предметы вызывают особую трудность при изучении у студентов данного факультета) методом прямых наблюдений и путем выборочных собеседований с ними.

Уровень владения студентами учебной деятельностью определялся по результатам рубежных аттестаций; прочности усвоения учебного материала, глубине знаний, их осознанности, интересу к изучаемому предмету и склонности к самостоятельной работе. Полученные данные позволили сделать следующий вывод: значительная часть студентов демонстрирует низкий уровень владения учебной деятельностью; четвертая их часть (25,2 %) не усваивает материал по показателю «прочность»; у 52,4 % отсутствует глубина знаний; лишь 19,7 % студентов проявили осознанность знаний; интерес к предмету отсутствует у 36,0 % опрошенных; склонность к самостоятельной работе – у 18,9% студентов; подтолкнули к разработке модели педагогического сопровождения студентов.

Приведенные данные свидетельствуют о низкой культуре учебной деятельности студентов. Низким оказался и уровень самостоятельности студентов. В подавляющем большинстве они следуют организационным требованиям преподавателя; им необходимо оказание всесторонней педагогической поддержки в овладении умениями осуществлять самостоятельную и эффективную деятельность.

Исследование обученности студентов факультета географии и геоэкологии осуществлялось методом экспертной оценки. В качестве экспертов выступили преподаватели физики, химии, математики и иностранного языка ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова». Для анализа были выбраны учебные предметы «Математика», «Физика», «Химия» и «Иностранный язык», по которым выполнялись устная сдача лабораторных работ, выступления на семинарских занятиях, контрольные работы и тесты (содержание строго соответствовало программным требованиям по конкретным учебным предметам).

Были определены и уровни проявления студентами оценочных умений: низкий уровень – владеет умениями частично, но не может объяснить свои действия, их последовательность; средний уровень – владеет умениями, может частично объяснить свои действия и их последовательность; высокий уровень – владеет группой умений, объясняет свои действия и их последовательность.

Как показали результаты исследования, доминирующим уровнем проявления студентами оценочных умений является низкий уровень, что свидетельствует о недостаточном внимании развитию их рефлексивных умений в образовательной практике. Данный факт делает разрешение проблемы педагогической поддержки студентов весьма актуальной и позволяет сделать вывод: на высоком уровне активное положительное стремление к успешности в учении проявляется лишь у трети испытуемых; неустойчивое – на высоком уровне – у 30,0 % респондентов, эпизодическое – у 41,0 %. Значительное

число студентов (от 30,0 % до 32,0 %) проявляют разные варианты стремления к успешности в учении на среднем уровне; 40,0 % из них демонстрируют неустойчивое стремление к успехам в учебе.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости серьезных изменений в работе преподавателя вуза по осуществлению комплексной педагогической поддержки как технологии его деятельности. Частичное решение обозначенной проблемы нам видится в разработке и реализации экспериментальной программы обучения студентов. В качестве ее методологической основы избрали системный подход, предусматривающий выявление совокупности структурных элементов технологии педагогического сопровождения преподавателем успешности учения студента, внешних и внутренних связей между структурными элементами моделируемой системы.

Учет специфики деятельности как преподавателя, так и студента во взаимном сотрудничестве, факторов активизации деятельности молодых людей в границах технологии педагогической поддержки и педагогического сопровождения, смены различных видов деятельности в этом процессе позволил выделить систему действий преподавателя, связанных с аксиологическими характеристиками личности каждого студента как субъекта ценностных отношений.

Реализация программы осуществлялась на основе принципов центрированности на студенте; адаптированности его к учебной деятельности с учетом его особенностей и уровня психофизического и личностного развития, приспособления к образовательной системе; дифференцированного и индивидуализированного обучения; сотрудничества и взаимодействия в системе «преподаватель-студент»; *познательности* осуществления исследуемого процесса.

В структурном плане данная программа представляла систему взаимосвязанных блоков: целеполагающего, теоретико-методологического, содержательного, процессуального и рефлексивно-оценочного, каждый из которых выполнял свои собственные функции: целеобразующую; основополагающую; информативную; деятельностную и аналитико-рефлексивную. Ее апробирование проходило в условиях факультета географии и геоэкологии ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова». При этом учитывался суммарный эффект нововведений, не ставилась цель выявления того или иного фактора или отдельного условия, сыгравших в нем ведущую роль, при этом всесторонне учитывались те условия, в рамках которых происходила реализация разработанной модели педагогического сопровождения как технологии деятельности преподавателя. По окончании констатирующего этапа эксперимента были выделены КГ и ЭГ, имеющие примерно одинаковый уровень обученности по окончании средней общеобразовательной школы, один и тот же возрастной состав (17 – 18 лет), обучающиеся по одинаковым учебным программам. Отличие состояло в том, что в ЭГ в дальнейшем целенаправленно использовалась технология педагогической поддержки в соответствии с авторской моделью, в КГ – нет.

Преподавателям вуза в рамках повышения их квалификации был прочитан специально разработанный курс «Педагогическая поддержка как технология достижения студентами индивидуальной успешности в учении», который формировал их компетентность по моделированию содержания педагогической поддержки; учил анализировать и применять на практике принципы личностно-ориентированного обучения, на которых в дальнейшем и строилась эта поддержка; отбирать и конструировать системы заданий и возможных ситуаций, направленных на решение определенных задач стимулирования учения студентов. Беседы с ними подтвердили, что не отсутствие способностей к усвоению того или иного предмета чаще всего мешает студенту учиться, а его неумение

учиться (не может организовать свой учебный труд так, чтобы работать эффективно, не уставая, не затрачивая чрезмерных усилий), отсутствие интереса к учебе с неуверенностью в себе. Для них был организован практикум по анализу *организационных; интеллектуальных; рефлексивно-оценочных и коммуникативных* умений, которые в значительной мере и обеспечивают их успешность в учении.

На занятиях учитывались общепедагогические и методические закономерности организации познавательной деятельности студентов, возможность осуществления ее вариативности (смена интеллектуальной и практической деятельности, чередование методов и приемов работы, использование различного рода дидактических материалов, широкое применение наглядности, обеспечивающей развитие образно-понятийного мышления, поэтапное закрепление знаний и т. п.).

При этом технологическими инструментами выступили: разработанные преподавателями методические пособия, позволяющие организовать работу студента в домашних условиях; его портфолио, в котором отражались все его достижения, фиксировались цели различных видов деятельности, давалась собственная оценка результативности процесса продвижения к ним.

Формирование *организационных умений* студентов проходило в процессе выполнения ими лабораторных работ (предметы «Химия», «Физика»), подготовки презентации («Иностранные языки»), на практических занятиях («Математика») посредством выполнения заданий длительного характера (позволяло пробовать свои силы в самостоятельности, приучало к систематической работе, формировало отношение к себе как субъекту учения). Педагогическая поддержка по формированию организационных умений осуществлялась с помощью различных методических приемов: упреждения; сотрудничества; обсуждения на равных; отсроченного ответа; предписаний; одобрения и др. Преподаватель при этом играл роль консультанта, осуществлял контроль над выполнением задания.

Одним из важных приемов педагогической поддержки, используемых нами, был прием проецирования, который представлял собой алгоритмические задания, раскрывающие последовательность действий студента при решении задач на аналогию («Химия», «Математика»). Однако схема-опора использовалась лишь в том случае, когда студент испытывал трудность или сомневался в *правильности решения задачи*.

Интеллектуальные умения студентов в образовательном процессе формировались посредством включения в образовательный процесс учебно-методического комплекса (УМК), обеспечивающего их заданиями по учебным предметам в соответствии с учебными возможностями каждого; предоставляющего им свободу выбора при выполнении домашних заданий различной степени сложности; оказывающего помощь в работе над ошибками (совместный поиск путей их устранения); содержащего задания (аудиторные и домашние) с индивидуальными сроками выполнения; творческие задания (составление опорных конспектов, подготовка сообщения или реферата) и вопросы, для подготовки к сдаче допуска к лабораторному практикуму [9]. При внедрении данного комплекса в образовательный процесс использовались следующие приемы педагогической поддержки: инициирование активности учебной деятельности (с помощью наводящих вопросов создание условий для свободного индивидуального вхождения во фронтальную беседу); создание ситуации успеха (ограждение студента от негативного отношения к нему); индивидуализация действий (выполнение заданий индивидуально); упражнения (на закрепление и повторение); акцентуация внимания на успешности действий. Подобный подход способствовал формированию готовности студентов к достижению успеха в конкретной ситуации.

Формирование объективного отношения студентов к

результатам своей работы было связано в опытно-экспериментальной работе с освоением *рефлексивно-оценочных умений*. При этом педагогическая поддержка стимулировала их к дальнейшему приложению своих сил, подкрепление даже малейшего успеха, смягчение горечи от неудач. Специально разработанные задания с выбором ответа на установление соответствия и перегруппировку; распознавание и исправление неправильных утверждений формировали у студентов умение контролировать свою деятельность – одно из важнейших условий успеха в учебе.

Педагогические наблюдения на лекциях, семинарских занятиях и в процессе лабораторного практикума показали, что реализованная программа оказала позитивное влияние на деятельность студентов: они более внимательны были на занятиях, стремились к самостоятельности на практических занятиях и в ходе выполнения лабораторных работ, что привело к росту их учебной мотивация. Так, если на этапе констатирующего эксперимента на высоком уровне в среднем по всем четырем предметам находились 23,5 % студентов, то после эксперимента – 46,25 %. Увеличилось число студентов, перешедших на средний уровень, уменьшились показатели по низкому уровню их мотивированности. При этом до 24,3 баллов снизился и общий уровень тревожности студентов, что объясняется способностью ими самостоятельно преодолевать учебные затруднения; умением правильно планировать свою учебную деятельность; систематической работой с предложенными преподавателем инструктивными материалами.

Положительная динамика коснулась и уровня владения студентами учебной деятельностью: прочное усвоение учебного материала на высоком уровне теперь продемонстрировали 34,0 % из них; глубину знаний – 31,0 % респондентов; осознанность знаний – 45,0 % студентов.

Приведенные данные подтвердили эффективность авторской модели. Ее применение снижает действие ряда отрицательных факторов, влияющих на неуспешность студентов в учебной деятельности, формирует у них высокий и средний уровень самостоятельности, мотивации и обученности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тахохов Б.А. Педагогические основы построения современной модели специалиста // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2012. № 1. С. 131–137.
2. Коростелев А.А., Лодатко Е.А. Проектирование профессиональной подготовки управленческих кадров по применению инновационного подхода в аналитической деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. № S10.

3. С. 57–63.
3. Бекоева М.И. Общепедагогическая подготовка студентов как ведущее направление совершенствования системы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2. С. 22–25.
4. Каргиева З.К. Социально-экономические предпосылки развития высшей школы // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2014. № 4. С. 241–243.
5. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. 352 с.
6. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала. М.: Флинта, 2003. 224 с.
7. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Новые ценности в образовании. 2005. № 6. С. 71–80.
8. Аниськин В.Н., Ярыгин А.Н. Информационно-технологическая компетентность личности как цель и ценность современного высшего профессионального образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 1. С. 298–301.
9. Мкртычева Н.М. Приоритетные направления подготовки специалистов в высшей школе // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2013. № 4. С. 48–55.
10. Бекоева М.И. Формирование профессиональной компетентности магистранта – будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода // Nauka-Rastudent.ru. 2015. № 3. С. 13.
11. Джагаева Т.Е. Инновационные процессы в университетской деятельности республики Южная Осетия // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2. С. 73–75.
12. Джиоева Г.Х. Система подготовки вузовских студентов к осуществлению воспитания детей на материале традиционной педагогики // Актуальные проблемы современной науки: теория и практика. М., 2013. С. 362–373.
13. Кодзаева Л.С., Мкртычева Н.М. Современная оценка качества высшего образования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2014. № 5. С. 20–23.
14. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Кн. 2. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1996. 317 с.
15. Тахохов Б.А., Отиева Р.Г. Индивидуализация обучения в современной высшей школе // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л.Хетагурова. 2012. № 2. С. 156–162.

PEDAGOGICAL SUPPORT AS A WAY TO EDUCATIONAL SUCCESS STUDENTS NM

© 2015

N.M. Mkrtycheva, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
department of physics and astronomy
North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov, Vladikavkaz (Russia)

Abstract. The objectives defined by the state's educational policy of Russia as a priority, require the formation and development of science at a higher level, reform of higher education, improve its quality through the integration of basic science and innovative learning technologies. In this regard, the paper suggests ways to improve the teaching and learning activities of students of modern high school using innovative technologies and approaches, and we developed a program based on learner-oriented approach to learning, respect for the personality of each student, recognizing its uniqueness; positive relationships between all the actors of the educational process; creating the conditions for the formation of a positive self-concept and attitudes of mutual cooperation team in high school.

Keywords: educational process, pedagogical support, technology, educational success, educational programs, and educational activities.