378
Ф84

1121/—

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А.М.Горького

На правах рукописи

УДК: 378.147 - 311.3

ФРАНЧУК Татьяна Иосифовна

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ

13. 00. 01 - теория и история педагогики

Київський педагогічний
інститут ім. О.М. Горького
БІБЛІОТЕКА

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Киев - 1987

НБ НПУ
100207524

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте имени А.М.Горького.

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Бурлака Я.И.

Официальные оппоненты – доктор педагогических наук, профессор Киричук А.В.

кандидат педагогических наук, доцент Демин А.И.

Ведущее учреждение – Черкасский государственный педагогический институт им. 300-летия воссоединения Украины с Россией

Защита состоится "____" _____ 1987 года в ___ часов на заседании специализированного Совета К.113.01.02 в Киевском государственном педагогическом институте имени А.М.Горького /252030, г.Киев – 30, ул. Пирогова, 9/.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Совершенствование системы обучения в высшей школе, повышение качества подготовки специалистов, усиление ее профессиональной направленности приобрело социальную значимость на современном этапе развития советского общества и является одним из важнейших путей решения задач, выдвинутых XXYII съездом КПСС.

Конкретные пути реализации задач развития высшей школы нашли отражение в "Основных направлениях перестройки высшего и среднего специального образования в стране". Намечено, в частности, осуществить решительный поворот к развитию творческих способностей будущих специалистов, опираясь на самостоятельную работу, активные формы и методы обучения. Этим самым определено одно из направлений теоретических исследований и практических поисков в педагогике высшей школы. В отмеченном документе подчеркнуто, что одним из эффективных средств совершенствования профессиональной подготовки студентов выступают активные формы обучения, основу которых составляют взаимодействия субъектов деятельности на разных уровнях и предполагают, соответственно, активность позиции каждой личности в ней. Широкое использование данных форм учебно-познавательной деятельности будет способствовать осуществлению перехода с информационной системы подготовки специалиста, в центре которой - процесс усвоения знаний, на развивающую, ориентированную на формирование творческой личности, способной легко адаптироваться к условиям будущей профессиональной деятельности.

Вместе с тем, анализ психолого-педагогической литературы показал, что основное внимание исследователей, занимающихся вопросами повышения эффективности учебно-познавательной деятельности в педвузе, акцентируется на проблемах содержания, принципов, методов обучения и значительно меньше на проблемах поиска форм орган

зации познавательного процесса /основные исследования в этой области принадлежат Алексюку А.Н., Гурлаке Я.И., Дьяченко В.К., Кобыляцкому И.И., Никандрову Н.Д. и др./.

В системе организационных форм обучения малоразработанными являются коллективные формы, относящиеся к группе активных. В последнее время наметилось повышение интереса к исследованию различных форм коллективной и совместной деятельности, однако, они преимущественно выполнены на материале производственной деятельности, научного творчества /Петровский А.В., Гаджиев Ч.М., Китов А.И., Кульчинский Г.М., Пономарев Я.А., Чавчанидзе В.В. и др./; школьного обучения /Виноградова М.Д., Киричук А.В., Котов В.В., Лийметс Х.И., Первин И.Б., Тарантей В.П. и др./; и значительно меньше исследований по указанной теме относится к профессиональному обучению в высшей школе /Асимова Л.К., Хан Н.Н./. Вместе с тем, теоретические основы организации данной формы учебной деятельности в условиях профессионального обучения разработаны в определенной степени за счет изучения других активных форм обучения /в основном групповых/, которые или строятся по принципу коллективной деятельности, или включают отдельные элементы этой формы /Абдуллина О.А., Матюшкин А.М. и др./.

Все же недостаточно изученными остаются вопросы организации коллективных форм учебно-познавательной деятельности как в плане общей их результативности, так и профессиональной целесообразности. Практически не исследованы коллективные формы обучения с позиции средства повышения эффективности общепедагогической подготовки студентов педвуза. Актуальность данной проблемы обусловливается мобильностью коллективных форм организаций учебного труда в решении задач подготовки будущего учителя на современном этапе. Условия коллективного труда предполагают активную позицию личности в

процессе познавательной деятельности, способствуют переходу на развивающую систему подготовки специалиста. Таким образом, коллективные формы обучения позволяют обеспечить деятельностный подход к профессиональной подготовке специалиста и тем самым максимально приблизить характер обучения к условиям будущего педагогического труда. Значимость разработки проблемы поясняет и следующий аргумент. В практику работы школы активно внедряются коллективные формы обучения, которые в экспериментальной проверке показали высокие результаты и признаны теоретиками и практиками перспективными. Однако, они не могут найти широкого использования, поскольку к их организации учителя практически не готовы, у них нет опыта участия в коллективной познавательной деятельности. Не изучаются также и теоретические основы проблемы. Анализ литературы также свидетельствует о том, что постоянно растущие задачи совершенствования подготовки высококвалифицированных специалистов, как правило, реализуются через обогащение содержания деятельности, поиск активных методов, и при этом практически неизменными остаются организационные формы.

В связи с этим возникают существенные противоречия: I/ между постоянно обновляющимся содержанием профессиональной подготовки и относительно стабильными формами ее организации; 2/ между совместными формами учебно-познавательной деятельности и индивидуальным характером усвоения знаний в процессе изучения педагогических дисциплин. Изыскание возможностей разрешения указанных противоречий составило основную проблему настоящего исследования.

Объектом исследования является общепедагогическая подготовка студентов педвузов.

Предмет исследования - коллективные формы учебно-познавательной деятельности в процессе изучения дисциплин педагогического цик-

ла.

Цель работы состояла в исследовании коллективных форм учебно-познавательной деятельности с позиции средства повышения эффективности обучения, изучении сущности, структуры, в разработке основ их организации в условиях профессиональной подготовки студентов педвузов.

Гипотеза исследования: Коллективные формы учебно-познавательной деятельности будут выступать средством повышения эффективности профессионального обучения студентов педвузов, если: I/ педагогическое руководство процессом их формирования будет основываться на знании сущности данных форм, динамики их развития; 2/ при определении содержательной и организационной структуры коллективных форм исходить из необходимости максимальной реализации деятельностного подхода в процессе общепедагогической подготовки будущего учителя.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в работе решались следующие задачи:

-разработать теоретические основы организации коллективных форм учебно-познавательной деятельности студентов;

-выявить факторы, определяющие эффективность формирования коллективных форм учебно-познавательной деятельности студентов;

-разработать критерии выбора и основы организации коллективных форм учебно-познавательной деятельности в процессе общепедагогической подготовки будущих учителей.

Методологическую основу исследования составили положения классиков марксизма-ленинизма об основах организации совместных форм производительного труда, о решающей роли деятельности и коллектива в формировании личности, об органической связи теории и практики в процессе познания; материалы КПСС и Советского государства о

перестройке высшего образования, о дальнейшем совершенствовании подготовки педагогических кадров для общеобразовательной школы.

В исследовании были использованы следующие методы: наблюдение, беседа, анкеты, эксперимент /констатирующий и формирующий/, рейтинг, тестирование, методы статистической обработки экспериментальных данных.

Научная новизна работы состоит в том, что определена сущность коллективной формы учебно-познавательной деятельности через выявление ее ведущих признаков и изучение структуры; исследована динамика развития данных форм организации обучения, в основе которой лежит совместная деятельность; произведена классификация форм организации обучения, обозначено место коллективных форм в системе традиционно существующих; выявлены факторы, определяющие эффективность формирования коллективной учебно-познавательной деятельности.

Теоретическая значимость состоит в развитии представлений о путях повышения эффективности общепедагогической подготовки студентов педвузов через организацию коллективных форм учебно-познавательной деятельности, создающих условия для совершенствования содержания учебно-познавательной деятельности и использования активных методов обучения, а также позволяющих усилить профессиональную направленность процесса обучения в целом; в уточнении сущности коллективной учебно-познавательной деятельности, в обогащении знаний о логике и закономерностях развития учебной деятельности.

Практическая значимость работы заключается в разработке педагогических основ организации коллективных форм познавательной деятельности в процессе изучения дисциплин педагогического цикла. Представлена программа диагностирования уровней развития совместных форм учебной деятельности студентов. Предложены конкретные подходы к структурированию содержания деятельности и показан практи-

ческий вариант их реализации на занятиях. Определены педагогические условия выбора и организации коллективной формы учебного труда.

На защиту выносятся следующие положения:

I.Структуру коллективных форм учебно-познавательного труда студентов составляют помимо статических компонентов, свойственных любой человеческой деятельности и содержащих формальные характеристики /определение цели, планирование, осуществление деятельности, оценка/, динамические, отражающие характер взаимодействий индивидов на всех этапах реализации деятельности. Они могут быть представлены 3 группами компонентов: познавательными, организационными, эмоциональными.

2.Формирование коллективной учебно-познавательной деятельности представляет собой сложный процесс развития совместной деятельности, характеризуемый диффузным, ассоциативным, кооперативным, коллективным уровнями,- эффективность которого определяют 3 доминирующих фактора: содержание деятельности, характер управления учебным процессом, психологическая готовность каждой личности включиться в коллективную деятельность.

3.Обогащение содержания общепедагогической подготовки будущего учителя, усиление профессиональной направленности процесса обучения осуществляется за счет расширения объектов изучения /учебно-воспитательный процесс в вузе, собственный опыт школьной жизни/ по темам, установленным программой, и вследствие этого варьирования позиций студентов /наблюдателя, участника, организатора/ в решении одних и тех же педагогических проблем. Это позволяет максимально приблизить содержание обучения к характеру будущего педагогического труда и при этом избежать дополнительных затрат времени.

4.В качестве системы, в рамках которой осуществляется процедура выбора коллективных форм обучения, может служить разработан-

ный нами учебный тематический цикл, основное назначение которого состоит в том, чтобы заключить в единый комплекс все имеющиеся возможности в вузе в изучении каждой конкретной темы курса педагогических дисциплин и обозначить объекты, которые подвергаются педагогом анализу в ситуации выбора организационных форм обучения и вариантов их сочетания.

База исследования: 5 академических групп филологического факультета /русское отделение/ Луцкого педагогического института им.Леси Украинки /124 чел./;3 группы вечернего факультета КГПИ им. А.М.Горького /74 чел/.Исследованием охвачено 198 чел.

Апробация работы. Результаты исследования сообщались на заседаниях кафедр педагогики и научных конференциях Луцкого и Киевского педагогических институтов / 1985, 1986, 1987 гг./,на межвузовских конференциях в г.Киеве /1985 г./, Черновцах /1986 г./, Луцке /1986 г./, Дрогобыче /1987 г./, внедрялись в практику при разработке курсов педагогических дисциплин в Луцком, Киевском, Черкасском, Кишиневском пединститутах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы исследования, определены предмет и цель исследования, сформулированы гипотеза, задачи, а также раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе "Теоретические основы коллективных форм учебно-познавательной деятельности студентов" рассматривается сущность данных форм организации обучения, их структура.

Предпринятая в работе попытка определения содержания изучаемого феномена была продиктована отсутствием общепринятой единой точки зрения на коллективные формы организации учебной деятельнос-

ти, их сущность, структуру, принципы методического обеспечения. Теоретический анализ проблемы показал, что существующие разногласия объясняются некоторыми объективными причинами: а/ проблема недостаточно разработана на методологическом уровне; б/ отсутствует четкая система теоретического изучения коллективных форм учебной деятельности; в/ коллективные формы обучения характеризуются обилием признаков, которые исследователи рассматривают рядоположно без выделения наиболее существенных; г/ незначителен опыт практического использования данных форм обучения; д/ сложен исторический путь становления коллективных форм учебного труда. Вместе с тем имеют место различные, порой противоречивые, отношения к исследуемым формам организации обучения, касающиеся их целесообразности. Теоретической основой возникновения разногласий во взглядах на коллективные формы учебной деятельности, как удалось установить в результате изучения проблемы, выступили попытки интерпретации объективного противоречия между групповыми формами учебной деятельности и индивидуальным характером усвоения знаний /впервые сформулированного М.А.Даниловым /.

Мы придерживаемся точки зрения советских психологов Матюшкина А.М., Обозова Н.Н. и др. в рассмотрении сути данного противоречия, обосновывающих несостоятельность позиции исследователей /это в значительной степени касается и практиков/, считающих, что возможен один путь разрешения данного противоречия - сведение процесса обучения к индивидуальным формам. Отмеченную позицию порождает приверженность педагогов к информационной системе обучения, центральным звеном которой выступает процесс усвоения знаний, основанный на запоминании / по своему характеру этот процесс индивидуален/. Если произвести анализ данного противоречия с учетом задач и условий профессионального обучения в педвузе, то становится оче-

видным, что подход, в основе которого лежит абсолютизация индивидуальных форм обучения, закономерно порождает еще одно противоречие внешнего плана: между системой подготовки специалиста в вузе и предполагаемой моделью будущего учителя. Поясняется это тем, что профессиональная пригодность современного учителя определяется не только суммой усвоенных знаний, а и готовностью их практического использования, следовательно, в организации процесса обучения необходимо ориентироваться на усвоение знаний не в чистом виде, а непременно в комплексе с соответствующими умениями, качествами. Для формирования же многих умений, качеств /коммуникативных, организаторских и др./ оптимальными являются условия организованного совместного труда, обеспечивающие разнообразные формы взаимодействий студентов в процессе обучения.

При определении сущности коллективной формы учебно-познавательной деятельности, основ ее организации, мы обратились к анализу опыта использования коллективных форм в разных сферах деятельности, включая производственную и научную, поскольку они отличаются высокой продуктивностью и более высоким уровнем теоретической разработанности. Вместе с тем, коллективный труд независимо от сферы деятельности /содержательного наполнения/ имеет общую организационную структуру, определенную структуру взаимодействий на разных уровнях, непосредственно влияющих на эффективность деятельности. В связи с этим произведен анализ коллективного производственного труда с позиции возможности применения условий, обеспечивающих его эффективность, к учебно-познавательной деятельности. В качестве наиболее действенного фактора, определяющего продуктивность производственного труда, был выявлен "материализованный продукт" как результат соединения общих усилий. Исследуется возможность максимального включения данного фактора в учебную деятель-

ность. Основную нагрузку при таком подходе несет содержание деятельности и предполагаемый результат, который должен быть реализован на практике или же выступать условием реализации нового этапа деятельности. Результат по мере возможности воплощается в каких-то определенных формах, например, мероприятие в подшефном классе как возможность апробировать комплекс усвоенных знаний, сформированных умений по определенной теме и как реальный продукт совместной деятельности. Произведенный анализ позволил рассматривать продуктивность деятельности как одну из наиболее существенных характеристик, свойственных коллективному труду.

Более глубоко были изучены коллективные формы научного творчества, поскольку учебно-познавательный труд по своему содержанию близок к процессу научного познания. К тому же, основные тенденции совершенствования обучения заключаются в усилении творческого, поискового потенциала его содержания и организации. Анализ природы высокой результативности научного творчества в условиях коллективного труда показал доминирующую силу влияния самого процесса коллективного поиска истины, активизирующего интеллектуальную деятельность каждого и продуцирующего положительные эмоции. Сопоставление этих двух сфер деятельности обусловило вывод о том, что учебные дискуссии, споры должны выступать существенным элементом коллективного учебного труда, организационная структура которых может быть ориентирована на научную дискуссию, для которой характерна атмосфера творческого поиска, придающая эмоциональную окрашенность процессу коллективного познания. Эмоциональная атмосфера деятельности, удовлетворенность от результатов соединения общих усилий является значимой характеристикой, отличающей подлинно коллективный труд от любого совместного.

В определении сущности коллективной формы учебно-познавательной

ной деятельности особое внимание было сосредоточено на анализе данных форм в теории и практике школьного обучения, поскольку они ближе всего по содержанию к аналогичным формам в вузе /в основе лежит учебная деятельность/, и на имеющихся исследованиях проблемы в педагогике высшей школы. За последнее время активизировалась теоретическая разработка коллективных форм обучения, значительно обогатился опыт их использования в системе организации учебной деятельности. В психолого-педагогической литературе содержится много оригинальных подходов к исследованию и практической организации данных форм деятельности, которые прошли апробацию и могут быть непосредственно использованы или же адаптированы к условиям профессионального обучения. Вместе с тем, в изучении теоретических основ коллективных форм учебного труда имеют место некоторые разногласия позиций исследователей, в частности, это касается определения сущности понятия данной формы, доминирующих ее признаков. Так, в диссертационном исследовании В.П.Тарантея представлены 23 признака, которые педагоги, изучающие проблему, включают в определение понятия коллективной формы обучения. Исследуемая форма, как указывалось выше, отличается сложностью и обозначить все ее характеристики, внешние проявления практически невозможно. Поэтому считаем, что в основу определения коллективной учебно-познавательной деятельности должен быть положен не перечень отдельных ее показателей, а существенные признаки, передающие качественный уровень деятельности. Мы исходим из того, что коллективная деятельность является высшим уровнем развитости совместной, в их структуре много общего и большинство внешних проявлений, отмеченных в определениях педагогов, в одинаковой мере относятся к труду коллективному и совместному /распределение функций, наличие отношений взаимной зависимости и т.д./. Основные же различия между ними состоят в качественных показате-

лях, отражающих степень сформированности коллективного труда.

В работе не преследовалась цель дать определение понятия коллективной формы учебно-познавательной деятельности. Обозначено лишь содержание исследуемого феномена через выделение базовых признаков, которые вместе с тем послужили основой в диагностировании и ориентиром в формировании данной формы учебного труда, к ним относятся: I/ интегративность субъекта деятельности / сплоченность коллектива/; 2/ продуктивность деятельности; 3/ высокий уровень опосредованности характера межличностных отношений содержанием деятельности; 4/ положительная эмоциональная атмосфера деятельности.

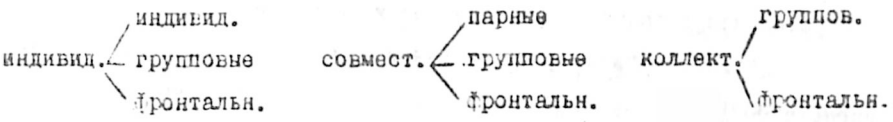
Более глубокому проникновению в сущность коллективных форм учебно-познавательной деятельности способствовало исследование их структуры. В качестве методологической основы определения данной структуры служил подход к изучению совместной производственной деятельности и ее субъекта, разработанный в "Капитале" К.Маркса и получивший дальнейшее развитие в психологической литературе / Китов А.И., Головаха Е.И., Донцов А.И. и др./, посвященной проблемам совместного, коллективного труда в производственной сфере и учебном процессе. Исходя из отмеченного подхода, аргументирована правомерность рассмотрения коллектива студентов как субъекта коллективной учебно-познавательной деятельности,"совокупного деятельного организма", основные характеристики которого, ведущие связи, обеспечивающие его целостность, необходимо одновременно рассматривать и как ведущие характеристики деятельности /фиксированные ее продукты/. Исходя из этого, коллективная учебно-познавательная деятельность представлена нами как комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, определяемый сложностью ее субъекта, форм взаимодействий членов коллектива в их совместной деятельности. Эти компоненты отражают два уровня наиболее характерных для этой фор-

мы связей, которые можно разделить на статические и динамические. Статические компоненты передают внешний контур деятельности, свойственный всем формам ее организации: постановка цели, планирование работы, выбор способа действий, осуществление деятельности, сопоставление результатов с целью, корректировка, подведение итогов, оценка. Статические компоненты фиксируют определенный момент деятельности относительно цели и результата, содержат количественные и качественные характеристики, выступающие показателями степени эффективности реализации предшествующих этапов познавательного процесса и оптимальность состояния объекта с точки зрения возможности достижения конечного результата. Динамические компоненты структуры передают связи, отражающие взаимодействие между людьми, которое выступает непременным условием сотрудничества и фактором, влияющим на общий результат коллективной деятельности. Вся сложность взаимодействий, характеризующих динамическую сторону коллективной формы учебно-познавательной деятельности отражена через три группы структурных компонентов: познавательные, организационные, эмоциональные. Познавательный аспект взаимодействия является определяющим, так как отражает содержание деятельности, основные ее задачи. Он выражается через обмен знаниями, мнениями по решаемой проблеме и зависит от индивидуального опыта решения познавательных задач участниками деятельности, разного запаса знаний и т.д. Организационный аспект взаимодействия выступает необходимым условием любого совместного труда и заключается в распределении функций, выборе форм кооперации, характера управления уче ным процессом. Другими словами, содержанием данного аспекта взаимодействия является все, что превращает любой совместный труд в высокоорганизованный. Эмоциональный аспект взаимодействия является продуктом сотрудничества и взаимоотношений, которые лежат в основе учеб-

ных дискуссий, активного обсуждения разнообразных проблем. Чем в большей степени такое сотрудничество будет организованным и продуктивным, тем больший заряд положительных эмоций оно в себе содержит. Статические компоненты структуры коллективных форм учебно-познавательной деятельности по отношению к динамическим выступают интегрирующими, ибо каждый статический компонент заключает в свои рамки весь комплекс динамических / к примеру, при определении цели деятельности происходит взаимодействие индивидов на разных уровнях: познавательном, организационном, эмоциональном/.

Во второй главе "Коллективные формы учебно-познавательной деятельности в системе организационных форм обучения в педагогическом вузе" определяется место коллективных форм учебной деятельности в системе традиционно существующих в вузе, исходя из анализа их потенциальных возможностей в общепедагогической подготовке специалистов. Особое внимание при этом уделяется анализу совместного учебно-познавательного труда, выступающего условием развития коллективного. Также производится анализ опыта практического использования коллективных форм познавательной деятельности в реальной практике профессионального обучения.

В исследовании представлена классификация организационных форм обучения, в основе определения которой лежит принцип соотнесения форм, дифференцированных по количественным параметрам /индивидуальные, парные, групповые, фронтальные/ с формами, основу которых составляют качественные показатели /индивидуальные, совместные, коллективные/. Классификация производилась в зависимости от реализации форм, отмеченных качественной характеристикой деятельности через тот или иной количественный состав участвующих в ней индивидов.



В результате анализа функций таких организационных форм обучения, как индивидуальные, совместные, коллективные установлено, что коллективные формы учебно-познавательной деятельности являются вполне равноправными, самостоятельными и не могут быть заменены другими, ибо содержат возможности, которые нельзя восполнить за счет других форм обучения. Наиболее значимыми нам представляются следующие возможности: I/ Коллективные формы обучения являются благоприятными для развития педагогического мышления: каждый студент осуществляет сложную мыслительную работу - анализ через синтез продуктов мыслительных процессов других участников коллективного труда; происходит активизация причинно-следственных компонентов мыслительного процесса, вызываемая необходимостью обосновать собственную точку зрения; обнажается технология общего мыслительного процесса, поскольку он вербализуется, что позволяет им управлять, формируется культура умственного труда. 2/ Активизируется процесс формирования коммуникативных умений студентов. 3/ Приобретаются реальные возможности для действенного управления характером межличностных отношений в группе, поскольку оно осуществляется через ведущий вид деятельности и обусловливается ее содержанием, особенностями организации.

Основой формирования коллективной деятельности выступает совместная. Определение динамики развития совместной учебно-познавательной деятельности позволяет проследить путь формирования этой сложной формы и, следовательно, определить педагогические условия перерастания ее в коллективную, выступающую в этом динамическом процессе высшим уровнем развитости совместного учебного труда. В

определении уровней сформированности совместной деятельности в качестве основы служила система выявления степени развитости группы как коллектива. Правомерность такого подхода поясняется тем, что основной принцип коллективообразования основывается на деятельностном опосредовании всех внутриколлективных процессов и явлений. Следовательно, деятельность со всеми ее характеристиками является главной детерминантой формирования коллектива. И от состояния деятельности, степени обусловленности характером осуществления всех групповых процессов зависит степень развитости группы как коллектива. Путь этот отмечен 4 уровнями: диффузная группа, ассоциация, кооперация, коллектив. Таким образом, путь развития совместной деятельности был отмечен вехами, аналогичными уровням групповой динамики. Чтобы придать исследуемому процессу больше конкретности, за основу был взят только один аспект общей структуры совместной деятельности - ее динамическая сторона, отражающая основные виды взаимодействий /познавательные, организационные, эмоциональные/, так как они в наибольшей мере передают суть совместного труда.

В качестве диагностических параметров служили выявленные наиболее существенные характеристики каждого уровня в общей динамической схеме развития совместной деятельности. Это можно показать на одном аспекте взаимодействия - познавательном, который является определяющим ибо отражает главный смысл учебного труда. Диффузный уровень: Совместный труд значим постольку, поскольку он выступает условием реализации личных целей. Общность в основном заключается в суммировании конечных результатов индивидуальных деятельностей. Группа может справиться только с простыми задачами, не требующими сложных форм кооперации. Общение в большей степени обусловлено особенностями участвующих в деятельности личностей а не содержанием познавательной задачи. Ассоциативный уровень: Общая цель начинает

выступать объединяющим фактором, направляя индивидуальные усилия в одно русло, однако, доминирующей остается личная значимость труда. Появляются элементы сотрудничества, которые в большей степени определены логикой решения задачи. Общение как инструмент познавательного взаимодействия становится более целенаправленным и содержательным. Кооперативный уровень: Группу характеризует целенаправленность деятельности, способность решать задачи, требующие относительно сложных форм сотрудничества. Общие обсуждения проблем, деловые дискуссии, споры выступают значительной частью организационной структуры совместной деятельности. Наблюдается процесс формирования группового мышления, общего фонда памяти. Коллективный уровень: Мобильность группы за счет высокого уровня интеграции индивидуальных усилий в реализации общей цели. Сформированность группового мышления, его продуктивность, творческий характер. Коммуникативная активность членов группы. Аналогична динамика развития и таких аспектов взаимодействия, как организационный и эмоциональный.

Таким образом, если для диффузного и ассоциативного уровней совместной деятельности характерна разобщенность, недостаточная сформированность навыков сотрудничества, то кооперативный уровень отмечает зримую переориентацию характера индивидуальных деятельностей, их единение вокруг общей цели и интенсивное формирование всех коллективных процессов: мышления, сотрудничества и т.д.

Путь развития коллективной формы деятельности сложен и порой противоречив, его нельзя представить как прямолинейное восхождение от низшего к высшему. Каждое движение по этому пути строго индивидуально в силу того, что практически неповторим субъект деятельности, условия, определяющие ее протекание. Поэтому представленная схема - это лишь попытка отразить логику формирования дан-

ной формы деятельности в самых общих чертах.

Программа экспериментального исследования была разработана в соответствии с основной целью, задачами, исходными теоретическими положениями и с учетом реальных возможностей практики организации профессионального обучения в педагогическом вузе. Основная цель, которой подчинена вся экспериментальная часть исследования - экспериментально проверить эффективность коллективных форм познавательной деятельности / высокоорганизованной совместной/ в системе общепедагогической подготовки студентов и определить условия ее формирования.

Вследствие анализа опыта учебно-познавательной деятельности студентов педвуза предполагалось выяснить, насколько используются в практике профессиональной подготовки студентов совместные и коллективные формы обучения, как решаются вопросы их выбора, организации, методического обеспечения. Анализ посещенных занятий по педагогическим дисциплинам, бесед с преподавателями показал, что при определении конкретной формы организации обучения большинство педагогов /82%/ привержены к классической системе обучения, при которой доминирующими являются индивидуально-групповые, индивидуально-фронтальные формы учебной деятельности. Коллективные же формы рассматриваются как возможные элементы структуры занятия при рассмотрении проблемных вопросов. Как свидетельствуют результаты тестирования, проблема выбора организационной формы обучения воспринимается преподавателями как второстепенная. Основной удельный вес и, соответственно, затраченное время при подготовке к занятиям принадлежит содержанию деятельности /83%/, выбору методов учебной деятельности /9%/ и только 4% - определению форм ее организации /4% - другие вопросы/. В силу этого, использование элементов коллективных форм обучения носит эпизодичный, бессистемный харак-

тер, оно не всегда результативно и целесообразно. Только 7% посещенных занятий отличаются высоким уровнем организованности совместной деятельности, которые по ведущим характеристикам можно классифицировать как коллективные. Подобные занятия, как правило, принадлежат инициативным, творчески думающим преподавателям и являются продуктом не столько теоретической и практической подготовленности к организации коллективных форм обучения, сколько интуиции, творческого поиска. Однако, ни один из педагогов, опыт которого изучался, не ставит перед собой цель развития совместной деятельности студентов и формирования коллективной.

Необходимо было также определить, насколько традиционная система обучения в вузе способствует развитию коллективной познавательной деятельности, то есть, происходит ли процесс ее формирования в условиях, когда эта цель специально не преследуется. В результате диагностирования рост фактически не зафиксирован / на II-У курсах доминирует II уровень сформированности совместной деятельности / ассоциативный/, исходя из 4-уровневой системы градации/. Анализ показал, что преобладающая информационная система обучения не является благоприятной /скорее выступает нейтральной/ в развитии этой формы деятельности. Следовательно, правомерен вывод о том, что коллективная учебно-познавательная деятельность может быть сформирована лишь при условии правильной ее организации.

В третьей главе "Особенности организации коллективных форм учебно-познавательной деятельности в процессе общепедагогической подготовки студентов" представлена программа экспериментального обучения студентов, выявлены педагогические условия формирования коллективной учебно-познавательной деятельности в условиях профессионального обучения, а также показаны результаты, свидетельствующие об эффективности разработанного варианта организации обучения.

Вследствие анализа теоретической разработки проблемы, опыта практического использования коллективных форм организации учебной деятельности выделены три доминирующих фактора, определяющие эффективность формирования коллективной формы обучения: содержание деятельности; характер управления учебным процессом; психологическая готовность каждой личности включиться в коллективную деятельность. Результаты математической обработки с использованием коэффициента ранговой корреляции Пирсона показали тесную интенсивную связь деятельности с ее содержанием /P = 0,37/, характером управления /P = 0,45/, психологической готовностью личности включиться в коллективную деятельность /P = 0,35/. На основе факторного анализа получена количественная мера проявления фактора. Наибольший факторный вес а, соответственно, и силу влияния на другие факторы и компоненты структуры коллективной познавательной деятельности получило содержание деятельности / = 0,406/. Исходя из этого, особое внимание в процессе экспериментального обучения уделялось отбору и структурированию содержания обучения, поскольку каждая форма имеет определенную специфику и ориентацию на соответствующий стиль. При этом преследовалась цель: всю систему учебно-воспитательной деятельности в вузе подчинить задачам профессиональной подготовки учителя. Достигалось это путем обогащения содержания педагогической подготовки за счет расширения объектов изучения, которые имеют профессиональную ценность и не выходят за рамки программного материала. В качестве одного из объектов изучения представлен учебный процесс в вузе в комплексе всех его слагаемых: структура построения занятия, методы обучения, приемы активизации познавательной деятельности, стиль общения преподавателя и т.д. Обоснована правомерность рассмотрения учебного процесса в вузе как модели, в общих чертах отражающей будущую профессиональную

деятельность. В такой же мере это касается и воспитательного процесса в вузе. Ценность представляет также и актуализация опыта школьной жизни студентов. Представленные объекты подвергаются анализу студентами, однако, этот процесс до настоящего времени характеризуется стихийностью, эпизодичностью, отсутствием четкой направленности на конкретные цели. Подчинить данный процесс единым целям можно при условии объединения указанных объектов в изучении каждой темы по педагогическим дисциплинам в определенную систему /тематический цикл/, что позволит обеспечить целесообразность реализации отмеченных выше возможностей. Системообразующими элементами тематического цикла выступают комплекс целей и предполагаемый результат. Методы, формы, средства при этом рассматриваются как зависимые элементы, поскольку их выбор диктуется возможностями достижения основных целей. В рамках отмеченного цикла разрабатывались критерии выбора коллективных форм познавательной деятельности, основными из которых являются следующие: 1.Проблемность и сложность познавательной задачи, предполагающие необходимость соединения общих усилий для ее решения. 2.Наличие опыта высокоорганизованной совместной деятельности, сформированность навыков сотрудничества. 3.Наличие адекватных активных методов, способных реализовать содержание, используя разнообразные формы сотрудничества. 4.Владение педагогом основами организации коллективного сотрудничества и управления коллективным мышлением в учебном процессе.

Одна из ведущих целей экспериментального обучения состояла в том, чтобы придать деятельностный характер процессу об педагогической подготовки студентов. Отмеченная цель получила реализацию посредством обеспечения вариативности ролей и позиций студента в овладении педагогическими знаниями, применении их на практике. Осуществлялось это на основе содержания обучения, принципы отбора

и структурирования которого представлены выше. Таким образом, для студентов открывалась возможность наряду с теоретическим изучением проблемы наблюдать, анализировать все объекты, которые непосредственно к ней относятся и представляют профессиональный интерес, корректировать элементы учебно-познавательного процесса, моделировать свой вариант, апробировать его на занятии, академчасе, в школе. Это позволило студентам комплексно подойти к рассмотрению одной и той же проблемы, и что самое ценное,- с разных позиций: наблюдателя, участника, на которого направлено воздействие, и непосредственно организатора.

Эффективность экспериментального обучения измерялась по трем основным параметрам: I/уровню развитости совместной деятельности и тенденции ее роста в направлении приближения к коллективной; 2/уровню профессиональной направленности преобразующего обучения; 3/степени развивающего влияния совместного обучения на индивидуальную деятельность. Данные сравнительного анализа по первому параметру представлены в таблице № I.

Таблица № I

Уровни сформированности совместной деятельности на разных этапах экспериментального исследования.

		I уров. /диффузн./	II уров. /ассоц./	III уров. /коопер./	IУ уров. /коллект.
эксперимент. группы	конст.экспер.	II,8%	84,2%	4%	-
	контр.экспер.	-	I4,5%	85,5%	-
контрольные группы	конст.экспер.	I2,5%	87,5%	-	-
	контр.экспер.	I2,5%	85,3%	2%	-

Вследствие диагностирования уровня развитости совместной дея-

тельности был выявлен значительный рост в направлении приближения к уровню коллективной во всех экспериментальных группах. Осуществлен переход с ассоциативного уровня сформированности совместной деятельности на кооперативный /71%/, в то время как в контрольных группах практически изменений не произошло. Однако, ни одна из экспериментальных групп не смогла выйти на уровень коллективной. Объясняется это тем, что подобно процессу формирования коллектива, здесь нужна фундаментальная многогранная работа, требующая много времени, объединения усилий всех преподавателей. Тот факт, что за период экспериментального обучения группы продвинулись на один уровень в развитии совместной деятельности и достигли кооперативного, свидетельствует о том, что принципиальные основы теоретических подходов и варианта преобразующего обучения прошли апробацию и показали положительные результаты. Кооперативный же уровень сформированности совместной деятельности мы расцениваем как уровень, фиксирующий начальный этап коллективной деятельности, для которого характерны четкие установки в ее развитии, заданность направления реального достижения уровня коллективной деятельности, являющегося завершающим в общем динамическом процессе.

В целях получения более точных и весомых результатов относительно профессиональной направленности формирующего обучения и влияния его на развитие индивидуальной деятельности, был проведен дополнительный эксперимент по решению серии педагогических задач в разных условиях и на разных этапах обучения. Анализ полученных данных подтвердил предположение о мобильности высокоорганизованного совместного труда в отмеченных аспектах: а/повышается продуктивность каждой индивидуальной деятельности за счет сформированной установки многопланового подхода к анализу педагогической задачи;

б/формируется внутренний диалог, который в определенной степени может служить аналогом групповому обсуждению: вопросы, ответы, аргументы и т.д.; в/значительно увеличивается количество профессиональных умений,качеств, включенных в процесс деятельности, что обосновывается необходимостью уметь высказать свою точку зрения, аргументировать ее, выслушать мнение другого, понять его, тактично помочь, уметь адекватно отражать и регулировать коммуникативную ситуацию /в индивидуальной деятельности эти умения, качества не проявляются/.

Следовательно, потенциально в системе организации совместной познавательной деятельности объективно заложены значительные возможности, реализация которых будет способствовать повышению эффективности общепедагогической подготовки студентов педвуза. Однако, они в большей степени зависят от организации и управления учебным процессом, роли и позиции в нем преподавателя.

Обобщение материалов исследования позволяет сделать следующие выводы:

I.Коллективные формы учебно-познавательной деятельности относятся к группе активных, предполагающих переориентацию личности студента в учебном процессе: происходит смещение акцентов с репродуктивного уровня усвоения знаний на проблемно-поисковый, что в целом способствует переходу с информационной системы подготовки специалиста на развивающую.

2.Развитие совместной познавательной деятельности и перерастание ее в высший уровень сформированности - коллективную представляет собой сложный процесс, руководство которым должно основываться на знании сущности данной формы, динамики ее развития, закономерностей функционирования разнообразных процессов, составляющих основу коллективной деятельности.

3.Коллективные формы учебно-познавательной деятельности являются продуктивными с точки зрения реализации трех основных целей: а/обеспечения эффективности совместной познавательной деятельности; б/формирования индивидуальной познавательной деятельности в условиях совместной; в/повышения профессиональной направленности общепедагогической подготовки студентов.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях:

I.Организация коллективной учебной деятельности как средство развития социальной активности учащихся // Формирование социально активной личности в подростковом и юношеском школьном возрасте: Межвузовский сборник научных трудов.- М: МГПИ, 1986.- 0,8 п.л.

2.Коллективные формы организации учебно-познавательной деятельности как педагогическая проблема // Указатель неопубликованных и ведомственных материалов НИИВШ: Серия: Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней школе.-М.,1987.- Вып. 3.- Деп. в НИИВШ.- № 1487-86.- 0,6 п.л.

3.Структура коллективной учебно-познавательной деятельности студентов и особенности ее организации в условиях педагогического вуза // Указатель неопубликованных и ведомственных материалов НИИ ВШ: Серия: Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней школе.-М.,1987.- Вып.3.- Деп. в НИИВШ.- № 1483.- 0,8 п.л.

4.К вопросу о педагогическом управлении эмоциональной стороной коллективной учебно-познавательной деятельности в условиях профессионального обучения студентов педвузов // Эмоциональная регуляция учебной деятельностью.- Москва - Одесса,1987.- 0,16 п.л.

Подписано к печати 05.10.87г.Объем 1,2.Формат 60х84 1/16.
Печать офсетная.Тираж100.Зак,911,Бесплатно.
Ротапринтный участок КГПИ им.Горького,Киев,Пирогова,9.