

Е.В. Берднова,

Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова

## Адаптация дидактики к новым условиям профессионального образования

Адаптация дидактики к новым условиям профессионального образования сегодня очень актуальна. Она предполагает движение педагогической мысли в нескольких направлениях. Большое значение в практике обучения при этом должно отводиться оптимальным педагогическим алгоритмам.

Для наглядности приведем такую задачу. Пять пар детей отправились на прогулку. Сколько всего детей отправилось на прогулку? Решение. Алгоритм первый:  $2+2+2+2+2 = 10$ . Второй:  $2 \cdot 5 = 10$ . Оба алгоритма решают одну и ту же задачу, но второй алгоритм выглядит более предпочтительным. Почему?

Критериев предпочтительности может быть несколько. Первый — критерий, выражающий принцип Кастильяно, в вольной интерпретации звучит так: произвольное действие совершается по принципу минимума затраты потенциальной энергии (или «умный в гору не пойдет, умный гору обойдет»). Аналогичную направленность в физике имеют принципы Мопертюи-Якоби и Гамильтона (принцип наименьшего действия). Второй — построен по принципу наименьшей затраты времени. Третий — на принципе соблюдения оптимальной эффективности. Единый критерий, отвечающий всем перечисленным принципам, построить невозможно. Но их соблюдение в совокупности является приоритетной задачей. Таким образом, эталон предпочтительности должен содержать в себе минимум затраты энергии и времени и максимум эффективности, т.е. разработчик оптимального педагогического алгоритма должен решить задачу на минимакс (а точнее на миниминимакс). Вопрос: как этого добиться на практике?

Ответ на него в той или иной степени пытаются найти большинство препода-

вателей и исследователей, но не все осознают, как это следует делать. Рассмотрим некоторые стороны обучения.

*Вербальное обучение.* При построении словесных алгоритмов (предложений, фраз и т.д.) принцип Кастильяно должен реализовываться в форме: «чтобы словам было тесно, мыслям — просторно». Принцип минимальной затраты времени — принцип минимального (по времени) сообщения доступной обучаемому информации для построения новых запланированных знаний. Принцип максимальной эффективности — в максимальном объеме новых знаний, получаемых обучаемым, который должен определяться в процессе объективного независимого контроля.

*Наглядное обучение.* При построении наглядных алгоритмов (фрагментов обзора, сосредоточения внимания: написания формул, демонстрации плакатов, картин, кинофильмов и т.д.) принцип Кастильяно должен реализовываться в ограничении полезной и изъятии избыточной информации, выходящей за нормы зрительного восприятия свойств и образов предметов изучения. Принцип минимальной затраты времени реализуется в принципе минимального (по времени), отвлекающего от процесса осознания новой информации зрительного воздействия на человека. Принцип максимальной эффективности — в максимальном объеме новых знаний.

*Практическое обучение.* В этом случае принцип Кастильяно должен реализовываться при соблюдении норм формирования образов обучения (в среднем 7 микроколон) и формирования учебных модулей — уроков, лекций, практических занятий (в среднем 5 макроколон). Принцип минимальной затраты времени — в принципе минимального (по времени) набора элемен-

тов обучения, в полной мере соответствующих учебной программе. Принцип максимальной эффективности — в максимальном объеме новых знаний, получаемых обучаемым.

Известны пределы перевода информации в знания. Время извлечения из кратковременной памяти такой информации, как буквы и числа, составляет 10–30 мсек на один элемент [1, с. 31], а скорость переработки ее в знания — 18 бит/сек [2, с. 55]. Эти данные позволяют при построении оптимальных алгоритмов ориентироваться на указанные информационные нормы.

Практическая реализация приведенных принципов на интуитивном уровне происходит, например, при проведении состязаний среди студентов на нахождение кратчайшего алгоритма решения той или иной задачи. Следующий шаг — компоновка из оптимальных алгоритмов учебных модулей, определение их рейтингов и установление дидактических и зачетных единиц. При этом могут быть использованы тестирование, профессиональные игры, конкурсы, олимпиады и тренинги.

Приведенные примеры показывают, что адаптация дидактики к новым условиям профессионального образования в России связана с поиском оптимальных соотношений между количеством учебных часов и количеством полезной информации, усвоенной обучаемыми в процессе обучения.

### Литература

1. Аткинсон Р. Ч. Человеческая память и процесс обучения. М., 1980.
2. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М., 1976.

# Региональные особенности высшего профессионального образования

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вхождение России в новые социально-экономические условия выдвинуло на первый план необходимость проведения изменений в национальной системе образования. Стратегия этих изменений, изложенная в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, предусматривает, в частности, существенное обновление содержания и структуры профессионального образования. К числу важнейших направлений деятельности по модернизации российского образования с полным основанием можно отнести совершенствование системы высшего профессионального образования. Эта система самым существенным образом определяет эффективность экономических преобразований в России, поскольку, как известно, более 50% работников, занятых в отечественной экономике, имеют высшее образование. Несмотря на это, в ближайшие 3–5 лет необходимо резко увеличить выпуск специалистов этой квалификации в связи со сложившейся в настоящее время возрастной структурой кадров. В промышленности, например, средний возраст квалифицированных специалистов составляет 53–57 лет. Уже сейчас во многих регионах в связи с перепроизводством специалистов с высшим гуманитарным образованием и быстрым развитием промышленности ощущается нехватка квалифицированных специалистов с высшим техническим образованием. Поэтому среди всех уровней профессионального образования приоритет в ближайшие годы должен быть отдан высшему техническому профессиональному образованию. Структурные ошибки в формировании потребности в подготовке квалифицированных конкурентоспособных специалистов можно считать стратегическими.

В качестве основных факторов модернизации профессионального обра-

зования должны выступать запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития.

Известно, что конкуренция стран как неперенный и очень важный элемент рыночных отношений включает в себя в глобальном масштабе конкуренцию в области науки и техники и, как следствие, значительно обостряющую конкуренцию в области подготовки и организации использования квалифицированных кадров. Однако совершенно иная ситуация складывается в России, где развитие рыночных отношений инициировало процессы регионализации отечественного образования [1]. Региональные системы образования осуществляют подготовку кадров, исходя непосредственно из потребностей регионов. Именно на региональном уровне происходит взаимодействие рынка образования и труда. Между тем набирающая темпы глобализация экономики может очень остро поставить вопрос о конкурентных возможностях российских специалистов различных уровней квалификации на международном рынке труда.

Уже в ближайшем будущем основным сдерживающим моментом как промышленного, так и в целом экономического роста может стать дефицит трудовых ресурсов, остро ощущаемый уже сейчас в сфере производства. Поэтому от структуры и качества производимого системой профессионального образования трудового капитала зависит конкурентоспособность предприятий и развитие экономики страны в целом.

Профессиональное образование, прежде всего, должно быть направлено на удовлетворение потребностей экономики и населения в кадровом потенциале. В последнее время развитие и функционирование системы профессионального образования, а также «выпускаемый продукт» этой

сферы вызывает серьезные нарекания работодателей.

## БОЛЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Анализ официальной статистической информации, различных опросов руководителей предприятий реального сектора экономики и населения по проблемам в сфере образования позволил выделить ряд болевых проблем:

- из-за негативной демографической ситуации в период до 2050 года объем прироста трудовых ресурсов сократится примерно вдвое;

- особо актуальной проблемой предприятий в краткосрочной и среднесрочной перспективе станет обеспечение реального производства квалифицированными рабочими и специалистами в силу их нехватки на рынке труда. По отдельным специальностям дефицит ощущается уже сегодня;

- проведение реформы системы профессионального образования должно ориентироваться на повышение качества профессионального образования и обеспечение соответствия профессиональной структурыготавливаемых рабочих и специалистов потребностям рынка труда;

- у государства отсутствует единая стратегия по подготовке кадров и осуществлению непрерывного образования, которая бы охватывала все формы и методы образования и обучения;

- государственная кадровая политика не носит стратегического, опережающего характера, не является единой для всей страны, не имеет прочных правовых основ осуществления деятельности, отличается декларативностью и страдает непоследовательностью;

- большой проблемой становится сертификация и специализация обучающихся и специалистов, отсутствие подобной единой системы создает значительные проблемы при трудоустройстве как выпускников, так и людей, уже ведущих трудовую деятельность.

Решение всего комплекса проблем требует участия в их разрешении не толь-

ко государственных органов власти, но и бизнес-сообществ и гражданского общества.

### **ТРИ БЛОКА РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

К сегодняшнему дню устарела сама структура подготовки специалистов, даже нет прогноза потребности в кадрах. Отсутствует единое образовательное пространство, нет единых профессиональных, образовательных стандартов, единых образовательных программ. Не существует системы подтверждения квалификации. В настоящий момент ситуация становится критической как в связи с демографическим спадом, так и с постоянно разрушающейся системой профессионального образования. По нашему мнению, логично выделить в процессе реформирования системы профессионального образования три блока:

- стратегический – определение основных принципов предназначения и развития системы профессионального образования;
- практический – разработка основных принципов функционирования системы профессионального образования;
- стабилизационный – сохранение и предотвращение распада существующей системы профессионального образования.

#### **СТРАТЕГИЧЕСКИЙ БЛОК**

Основной задачей при реализации этого блока является создание национальной образовательной доктрины профессионального образования (на сегодняшний день в Российской Федерации она отсутствует).

В качестве основных целей национальной доктрины профессионального образования предлагается определить:

- интересы, права и обязанности российских граждан, образовательных учреждений, бизнес-сообществ и государства в сфере профессионального образования;
- цели, задачи и стратегические направления развития профессионального образования в Российской Федерации, содержание деятельности и средств по их реализации;
- модели взаимодействия государства, бизнес-сообществ, общества и учебных учреждений в сфере профессионального образования.

Большое значение при этом имеет разработка методики составления государственных и региональных прог-

нозов потребности в кадрах на краткосрочную, среднесрочную и долгосрочную перспективу.

Прогноз потребности в кадрах является основанием для двух процессов:

- формирования государственного заказа на подготовку, повышение квалификации и переподготовку кадров;
- информирования населения о прогнозируемой потребности в кадрах в разрезе профессий (специальностей) в целях формирования сознательного отношения к выбору профессии, профилю и уровню получаемого образования.

#### **ПРАКТИЧЕСКИЙ БЛОК**

Главной задачей блока является создание модели функционирования профессионального образования. Это определяется следующим:

- системой государственного заказа;
- разработкой профессиональных стандартов и квалификационных требований;
- внедрением системы тестирования профессиональных знаний, навыков и умений студентов и их сертификации;
- системой подготовки и оценки качества преподавательского состава;
- созданием нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность профессиональных учреждений;
- формированием требований к учебной документации и программам трудового обучения в общеобразовательной школе.

#### **СТАБИЛИЗАЦИОННЫЙ БЛОК**

Он направлен на устойчивое развитие системы профессионального образования. Реализация данного блока должна начаться в первую очередь или параллельно с другими блоками.

Наиболее благоприятные условия для реализации непрерывного образования могут сложиться в новых образовательных структурах – образовательных комплексах, реализующих образовательные программы разных ступеней и уровней (начального, среднего и высшего профессионального образования), позволяющих обеспечить подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов.

Отличительными особенностями данной системы являются:

- сопряжение уровней профессиональной подготовки в рамках единых образовательных программ;
- многоуровневость и открытость образовательного пространства;
- завершенность каждого уровня

профессионального образования (получение специальности, присвоение квалификации);

- переход с одного уровня обучения на другой по результатам контроля знаний на конкурсной основе;
- многообразие форм и методов подготовки, создание и освоение новых педагогических технологий, опирающихся на современные информационные и телекоммуникационные ресурсы;
- вариативность учебного процесса;
- ориентация на развитие фундаментальных и прикладных исследований как неотъемлемой составной части подготовки специалистов университетского уровня;
- установление тесных взаимоотношений с производственными структурами и рынком труда;
- преемственность в изучении дисциплин профессиональных образовательных программ разного уровня.

#### **ВЫВОД**

Таким образом, развитие профессионального образования в регионах перестает быть исключительным делом государства и становится полем многоаспектного партнерского взаимодействия федеральных и региональных структур управления с органами местного самоуправления, профессиональным педагогическим сообществом и общественными объединениями.

Приоритетным направлением ближайших лет следует считать создание необходимых условий для сохранения и развития региональной системы подготовки профессиональных кадров, превращение профессионального образования в средство развития региональных социальных систем на основе консолидации институтов начального, среднего, высшего и послевузовского образования в рамках широкомасштабных социально-экономических преобразований и программ развития регионов.

#### **Литература**

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий. 2000.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Екатеринбург. 1994.
3. Котлер Ф. Маркетинг, менеджмент. СПб., 1998.
4. Сенько Ю.В. Педагогический процесс как гуманитарный феномен // Педагогика. 2002. №1.
5. Фатхутдинов Р. Конкурентоспособность как национальная кадровая проблема // Высшее образование в России. 1999. № 2.

# Проблемы самоопределения будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки

Актуальность проблемы профессионального самоопределения будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки обусловлена

— содействием их профессиональному самоопределению со стороны вуза и государственных органов по трудоустройству, профессиональной

— формальное принятие этих требований;  
— частичное принятие (аккомодация);  
— интеграция;  
— ассимиляция (требования выступают как внутренняя осознанная потребность в профессиональной подготовке).

Следующий этап рассматриваемого процесса — индивидуально-диагностический. В процессе обучения в вузе студент соотносит свои профессионально-образовательные возможности, способности и личностные качества с уровнем требований знаний, умений и навыков по общепрофессиональным и специальным дисциплинам получаемого профиля образования, а также с требованиями, предъявляемыми профессией к человеку. То есть происходит личная самооценка будущим специалистом своего соответствия профессии.

На коррекционном этапе студент может выбрать три варианта деятельности:

- совершенствование в рамках выбранной профессии;
- попытка сменить специальность на родственную;
- выбрать другую профессию и профиль получаемого образования.

Проектировочный этап процесса связан с определением студентом вида будущей профессиональной деятельности, возможного места работы, т.е. составлением профессионального плана действий. Для его реализации, естественно, необходимо осваивать азы профессии (т.е. хорошо учиться); знакомиться с условиями, требованиями, содержанием профессиональной деятельности; находиться в ситуации включенности в процесс профессио-

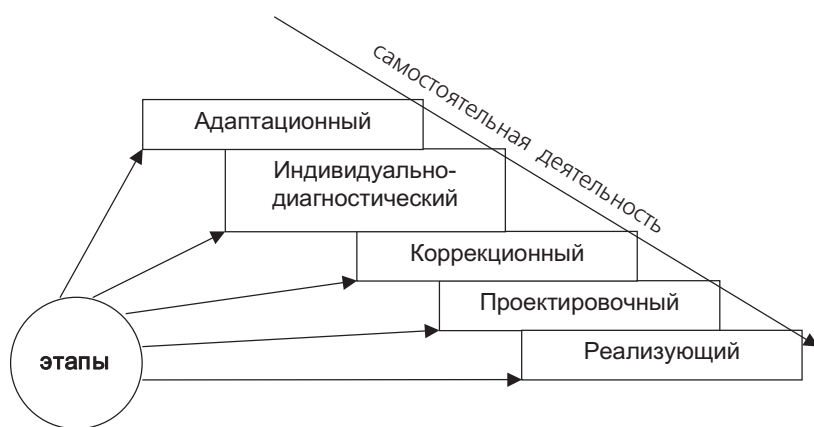


Рис. 1. Процесс самостоятельной деятельности будущего специалиста по профессиональному самоопределению

трем причинам: социальным заказом на квалифицированные кадры, который сформулирован в концепции модернизации российского образования на период до 2010 года; отсутствием в школах работы по профориентации учащихся; коммерческим характером поступления в вуз многих абитуриентов.

Исходя из этих реалий, необходимость выявления эффективных путей содействия профессиональному самоопределению студентов не вызывает сомнений.

Как нам представляется, особенно-сти решения проблемы профессионального самоопределения будущих специалистов в условиях высшего образования обусловлены:

- самостоятельной деятельностью студентов по своему профессиональному самоопределению;

ориентации и психологической поддержке населения;

- управлением профессиональным самоопределением со стороны государственных органов и объединений работодателей.

Процесс самостоятельной деятельности студентов по профессиональному самоопределению включает такие этапы, как адаптационный, индивидуально-диагностический, коррекционный, проектировочный и реализующий (рис. 1).

Адаптационный этап связан с активным приспособлением человека к содержанию, условиям, организации и режиму профессиональной подготовки. В период адаптации специалиста к новому статусу у него может возникнуть:

- непринятие требований профессиональной подготовки;

нальной деятельности (например, работа по специальности на каникулах).

Начало работы по специальности — содержание заключительного (реализующего) этапа процесса самостоя-

мые как этапы процесса содействия профессиональному самоопределению **будущим специалистам**: содействие в формировании профессиональных представлений о выбранном виде де-

видами профессиональной деятельности и т.д.

На втором этапе с помощью различных диагностических методик проводится мониторинг профессиональных качеств. При этом мы наблюдаем следующие ситуации:

- подтверждение правильности сделанного выбора;
- констатация неправильно сделанного выбора профессии;
- осознание студентом необходимости развития своих профессиональных возможностей и способностей.

Данные ситуации являются предпосылкой для начала реализации третьего этапа процесса содействия профессиональному самоопределению — коррекции сделанного выбора.

На четвертом этапе (содействие в освоении профессии и проектировании профессиональной деятельности) студентам оказывается помощь в построении плана профессиональной карьеры.

Все вышеперечисленные направления деятельности по содействию профессиональному самоопределению будущим специалистам осуществляются в рамках разработанного нами информационно-развивающего курса «Профессиональная карьера специалиста».

Для того чтобы придать процессу содействия системно-организованный характер на факультете промышленного и гражданского строительства Курганской государственной сельскохозяйственной академии им. Т.С. Мальцева открыт кабинет «Профессиональная карьера специалиста» (рис. 3), который совмещен с учебной аудиторией. Кабинет располагает необходимым информационным, методическим и дидактическим материалом для ознакомления студентов с будущей профессиональной деятельностью.

Для того чтобы скоординировать деятельность всех участников процесса содействия, были разработаны «Положение о кабинете», план его работы, выбран совет кабинета.

Внедрение в учебный процесс вуза информационно-развивающего курса и создание кабинета позволило придать процессу содействия системно-организованный характер и решить проблему бесконфликтного его включения в процесс профессиональной подготовки студентов вуза.

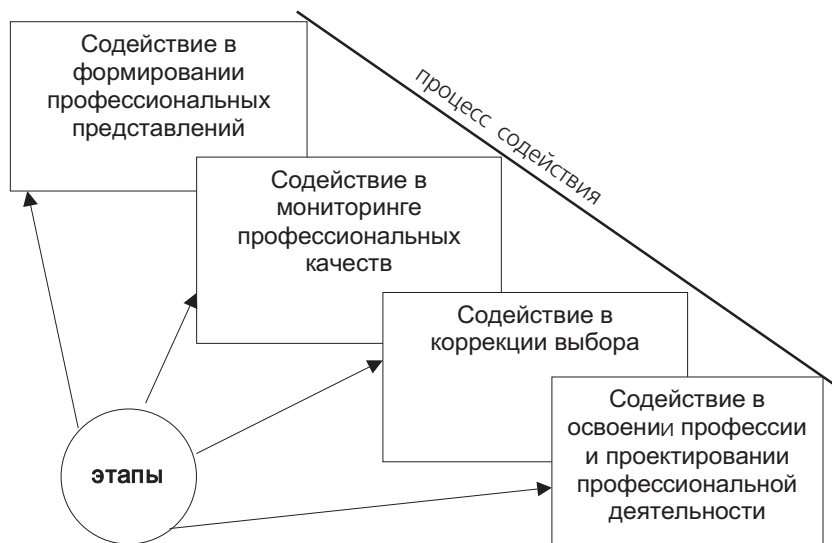


Рис. 2. Процесс содействия профессиональному самоопределению будущего специалиста

тельной деятельности будущего специалиста по профессиональному самоопределению.

Для эффективного решения рассматриваемой проблемы в условиях вуза будущим специалистам требу-

тельности, содействие в мониторинге профессиональных качеств, содействие в коррекции выбора, содействие в освоении профессии и проектировании профессиональной деятельности (рис. 2).



Рис. 3. Кабинет «Профессиональная карьера специалиста»

ется помощь в их профессиональном самоопределении на каждом этапе данного процесса. Для ее осуществления нами выделены следующие направления деятельности, реализуе-

На первом этапе данного процесса оказывается помощь в ознакомлении студентов со спецификой будущей профессиональной деятельности, требованиями профессии к личности,

# Профессиональная подготовка будущего учителя

## О КАЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование играет огромную роль в устойчивом развитии общества и государства. Оно все в большей мере рассматривается как агент будущего, призванный обеспечивать становление человека в культуре. При этом образование наделяется функциями, позволяющими человеку обрести собственный образ, отличный от других.

Анализ образовательной практики позволяет выявить целый комплекс проблем, не позволяющих достигать указанных целей в рамках сложившегося в условиях индустриального общества, традиционного подхода к образованию. Сложившиеся способы овладения научными знаниями от примитивных до совершенных для формирования готовности обслуживать социально-производственный конвейер невозможно приспособить к потребностям развития творческого начала в каждой личности, стремящейся к самореализации и саморазвитию. С разных трибун, из уст представителей власти, общественности, профессионального педагогического сообщества, от учащихся различных уровней образования звучат высказывания о низком качестве образования.

В условиях отсутствия единого социального заказа на образование, когда образование так или иначе связывается с образовательными услугами, подобные высказывания все в большей мере заслуживают внимания.

Образовательные учреждения постепенно приобретают значительную степень самостоятельности. Государственным заказом определяются цели, обязательный минимум к содержанию и требования к результатам для каждого уровня, каждой ступени образования. Удовлетворение же образовательных потребностей, обеспечение качества образования является прерогативой образовательных учреждений, преподавательских (педагогических) коллективов, реализующих образовательный процесс. От них зависит вы-

бор способов передачи знаний, качество разработки учебно-методических материалов, организация эффективной коммуникации и так далее, обеспечивающих воспитание и развитие личности обучающегося, создание условий для осуществления образовательного процесса. Ведь именно эффективность включения каждого обучающегося в учебную деятельность определяет и возможности достижения образовательных результатов, и удовлетворенность от самого процесса их достижения. От современного педагога во многом зависят темпы обновления и развития образовательных практик, качество предоставляемых образовательных услуг, а следовательно, и достижение целей, которые ставит общество и государство перед системой образования.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Осознание важности перемен, исходящих в обществе, обуславливающих изменение заказа на подготовку педагогических кадров, собственная потребность в профессиональной педагогической самореализации подтолкнули нас к научно-практическому исследованию возможностей обеспечения нового качества процесса профессиональной подготовки будущих учителей в условиях современного этапа становления постиндустриального общества. В процессе исследования предполагалось найти возможности устранения или компенсации трудностей, определяемых спецификой подготовки учителя, таких как: низкий уровень престижности профессии учителя; ориентация значительной части студентов на предметную подготовку; отсутствие единого заказа на подготовку педагогических кадров; наличие студентов, обучающихся на внебюджетной основе; профессорско-преподавательский состав кафедр, не всегда приветствующий новшества, а

иногда и сопротивляющийся им.

Исследовательско-экспериментальная работа непосредственно осуществлялась на факультете информатики Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Специфика студентов данного факультета в педвузе определяется ориентацией на гуманитарные аспекты информатики. На младших курсах выбор студентами учительской профессии очень часто объясняется отсутствием представлений о возможностях применения получаемого профессионального образования в других областях жизнедеятельности человека. К старшим курсам диапазон сфер профессионального приложения существенно расширяется, и, в большинстве случаев, становятся более привлекательными другие сферы деятельности, в том числе и в образовательном сегменте (методист информационно-методического центра, администратор сети образовательного учреждения, инженер в образовательном учреждении, преподаватель системы дополнительного образования, завуч по информатизации и др.).

В описанных выше условиях обновление образовательного процесса связывалось, прежде всего, с выявлением возможных мотивов профессиональной педагогической подготовки будущих учителей информатики. Поиск ответа на данный вопрос основывался на вычленении и уточнении стратегических целей образования, направленных на достижение профессиональных образовательных ценностей: перспективных и идеальных целей, целей-векторов общего характера, рассчитанных на весь период непрерывного образования. Важным аргументом при определении стратегических целей стало осмысление того, что заказ на профессиональную подготовку носит многосубъектный характер. Потребителями профессионального образования выступают студенты и их родители, работодатели, го-

сударство, профессиональное сообщество. Каждый заказчик по-своему определяет требования к качеству профессиональной подготовки.

Теоретический анализ современных психолого-педагогических исследований позволил связать многосубъектный заказ с понятиями, определяющими современные подходы к качеству образования, такими как: конкурентоспособность, комфортность личная и социальная, профессиональная культура, профессионализм, образованность. Каждое из этих понятий в определенной мере известно исследователям в области профессионального педагогического образования и отражает своеобразие требований заказчиков к его качеству. Мы рассмотрели эти понятия в комплексе, выявив основания для удовлетворения заказа каждого потребителя.

Главными результатами теоретического исследования стало осознание возможности использования понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональная готовность» для определения инвариантных характеристик качества профессиональной подготовки, понимания необходимости выделения в каждом понятии профессионально-деятельностного и профессионально-личностного компонентов, находящихся в диалектическом единстве, а также осмысления потребности в создании условий для полноценного развития каждого из этих компонентов с учетом их взаимной обусловленности на отдельных этапах профессиональной подготовки. Выказывалось предположение о том, что комплексное осмысление заказа на профессиональную подготовку способствует повышению степени комфортности процесса профессиональной подготовки для всех заинтересованных субъектов.

Комплексный подход к качеству профессиональной подготовки позволил связать ее стратегические цели с созданием профессионального образа личности — некоего абсолютного идеала, способного выступать смыслообразующим мотивом всего периода профессионального становления. Профессиональный образ, оказывая существенное влияние на формирование и развитие профессионального сознания, по своей сути представляет собой заказ на профессионала, который определяется государствен-

ными, корпоративными, родовыми, личностными образовательными стратегиями. При этом полагалось, что создание профессионального образа, его коррекция и развитие носит непрерывный характер и осуществляется благодаря универсальному мотиву — оставаться всегда самим собой, делать все более гармоничной свою индивидуальность.

Вырабатывая стратегию, вовсе не предполагалась, что каждый субъект образовательного процесса будет иметь какую-то четко определенную цель — образ, ведь синергетические представления позволяют говорить о возможности наступления эффекта самоорганизации и без постановки целей. Осознание стратегических целей предлагалось компенсировать определением образовательных смыслов для каждого из этапов теоретической и практической подготовки, позволяющих формировать внешние (признание, поощрения и т.д.), внутренние (личный рост, внутреннее удовлетворение, самореализация и т.д.), соревновательные (рейтинг, конкурсы и т.д.) мотивы образования. Поиск возможностей реализации стратегических целей образования требует выявления необходимых компонентов профессиональной образовательной среды, позволяющих сделать ее более насыщенной и разнообразной и использовать свойства этой среды как для обеспечения качества образования, так и для устранения выявленных ранее трудностей профессиональной подготовки будущего учителя информатики. Предлагалось направить вектор развития среды на создание учебно-методических комплексов, позволяющих реализовывать модульный процесс теоретической подготовки, на включение различных профессиональных образовательных проектов в практическую подготовку, актуализирующих профессиональную активность и обеспечивающих условия для профессионального становления личности будущего учителя и позитивной (конструктивной) конкуренции в период обучения.

Возникла также потребность ра-  
створить идеальный профессиональный образ педагога в аксиологическом (ценностном), онтологическом (содержательном), праксиологическом (деятельностном) аспектах профессиональной подготовки и связать его с возможностями обеспечения

конкурентоспособности на рынке труда и комфортности в сфере профессиональной деятельности.

Прежде всего, стратегические цели профессиональной подготовки переводились на управленческо-тактический уровень для всех субъектов образовательного процесса и описывались на языке компетенций и компетентностей. При этом формирование личных и социальных целевых компонентов для студентов осуществлялось с учетом потребностей рынка труда в специалистах информационно-технологической сферы профессиональной деятельности и в области профессий, принадлежащих типу «человек—человек», предполагающих интенсивное использование средств информационно-коммуникационных технологий. Применяемый подход соответствует тенденциям проектирования образовательных программ высшего профессионального образования, положенных в основу разработки государственных стандартов третьего поколения. Он позволяет обосновывать требования как к качеству фундаментальной предметной подготовки по информатике, так и к качеству теоретической и практической общепрофессиональной подготовки, особенно в области профессиональной коммуникативной компетентности.

При проектировании образовательного процесса учитывалось реальное преимущество факультета информатики, обусловленное спецификой подготовки к информационной деятельности — развитая сетевая образовательная среда. Готовность преподавателей к организации информационной деятельности студентов в условиях сетевой коммуникационной среды позволяла использовать единое образовательное пространство, в котором для информации нет границ. Как показывает опыт, снижение значения локальных образовательных пространств и источников информации, потребность в переориентации преподавателя с роли источника информации на роль организатора процесса по овладению этой информацией, применение дистанционного доступа к информации способствуют гуманизации образовательного процесса, обуславливают потребности в освоении разнообразных способов передачи знаний. Использование насыщенной информационно-коммуникационной образовательной среды, мате-

риально-технологического и ресурсного оснащения процесса профессиональной подготовки позволяет индивидуализировать образовательные траектории, актуализировать умения создавать и пользоваться информацией, организовывать коммуникацию в рамках диалога и полилога, осуществлять рефлексию и переработку результатов предшествующего этапа взаимодействия и т.д.

Проведенные исследования позволили выявить потребность в изменении образовательного процесса на теоретических и практических этапах профессиональной подготовки будущих учителей с позиции их взаимной обусловленности в обеспечении целостности профессиональной подготовки и непрерывном повышении уровня готовности к профессиональной деятельности. Ведущая роль в определении направлений обновления отводилась именно практической подготовке как критерию истинности.

### **ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Исходя из указанных позиций, практическая подготовка выстраивается как поисковая система, направленная на обеспечение целостности теоретической и практической готовности к профессиональной педагогической деятельности, на формирование и развитие творческого потенциала личности будущего учителя, определяющая потребности коррекции теоретического обучения на основе выявления профессиональных образовательных дефицитов. В настоящее время в системе практической подготовки нами выделяется пять этапов, обеспечивающих ей непрерывный характер: подготовительный, организаторский, методический, учебно-профессиональный, предпрофессиональный. Каждый этап практической подготовки предполагает формирование нового уровня учебно-профессиональной мотивации, расширение круга задач профессиональной деятельности, актуализируя профессионально-педагогические знания, полученные на текущем этапе теоретического обучения. Реализация профессионально-педагогических задач этапа носит проектировочно-деятельностный характер. Обязательно предусматривается органичный переход от практической деятельности к теоретической подготовке, который предполагает

рефлексивные исследования, обеспечивающие мотивацию следующего этапа теоретического обучения. Осуществляется рефлексия процесса и результатов собственной профессиональной деятельности на текущем практическом этапе, выявление индивидуальных профессиональных образовательных дефицитов, формирование заказа на дальнейшее теоретическое обучение, осознание собственных ценностей и определение траектории профессионального самообразования.

Управление качеством процесса на каждом этапе практической подготовки осуществляется на основе диагностического мониторинга, выявляющего особенности становления индивидуального профессионального стиля деятельности будущего учителя информатики. Тем самым создаются условия для осмысления студентами профессионально-деятельностных и профессионально-личностных показателей потенциальной конкурентоспособности. Предлагаемые студенту задачи профессиональной деятельности и рабочие материалы позволяют теоретически осмысливать процесс и результаты профессиональной деятельности, обеспечивая целостность формирования профессиональной готовности и непрерывное повышение ее уровня от одного этапа к другому. Особую значимость здесь приобретают материалы итогового самоанализа и рефлексии всего этапа практической подготовки. Они позволяют выявлять индивидуальный стиль профессиональной деятельности будущего учителя (стиль профессионально-педагогического мышления, профессионального общения, стиль управления и принятия решений), а также используются для его коррекции на последующих этапах подготовки в соответствии с формирующимся профессиональным образом педагога на основе сопоставления идеального и реального Я-профессионального, обеспечивая целостность профессионально-деятельностного и профессионально-личностного компонентов.

Изменение подходов к практической подготовке позволяет корректировать цели теоретического обучения, обеспечивая ему профессиональную направленность и деятельностный характер. При этом система теоретической подготовки нацеливается, с од-

ной стороны, на фундаментализацию и теоретизацию профессионального образования, с другой — на удовлетворение дефицитов профессиональной подготовки, выявленных в ходе практической деятельности.

Предлагаемые изменения в системах теоретической и практической подготовки позволяют обеспечить целостное обновление процесса профессиональной подготовки будущего учителя одновременно в аксиологическом, онтологическом, праксиологическом аспектах. Каждый из них, выступая ведущим на отдельном этапе подготовки, позволяет актуализировать два других аспекта. В частности, практическая деятельность (праксиологический аспект) способствует формированию профессионального педагогического сознания будущего учителя, обеспечивая профессионально-педагогическую мотивацию его дальнейшего профессионального образования на основе актуализации ценностей профессиональной педагогической деятельности (аксиологический аспект) и обуславливая потребность развития педагогического мышления в процессе осмысления профессионально-педагогической информации (онтологический аспект).

Содержание любого этапа теоретического обучения рассматривается как системно организованный массив учебной информации, обусловленный информационно-деятельностной структурой образовательного процесса, и способов формирования компетенций специалиста. Данный массив направляется на обеспечение органического единства прикладных, фундаментальных и методологических знаний, составляющих основу профессиональной компетентности (готовности) и широкой ориентации в подходах к постановке и решению новых профессиональных проблем и задач.

С целью обеспечения непрерывности профессиональной подготовки разработка такого массива для каждого этапа связывается с формированием профессиональной готовности к решению круга профессиональных задач и постановке новых, к организации процесса по их решению, обеспечивающей переход на более высокий уровень профессиональной компетентности.

Реализация теоретической подготовки на основе моделирования задач профессиональной деятельности по-

зволяет организовывать образовательный процесс как развертывание логики деятельности, способствует постоянному обновлению содержания в соответствии с достижениями в развитии науки, техники и технологий, а также наук о природе, обществе и человеке. Такой подход, с одной стороны, позволяет обеспечивать многообразие, вариативность и гибкость учебных планов и программ, их оперативное реагирование на потребности общественной и производственной практики, с другой — способствует осмыслению будущим учителем вариативной множественности решения профессиональных задач, формированию готовности к выбору варианта на основе принятия решения. Уточнение заказа на формирование профессиональной готовности к решению круга профессиональных задач в период теоретического обучения на основе результатов практического этапа способствует обеспечению образовательных смыслов. Потребности обеспечения очередного уровня профессиональной готовности определяют особенности структуры образовательной среды и учебно-методических комплексов, которые в ней реализуются.

Структурирование учебного материала нацеливается на эффективное распределение информации в пространстве с учетом осваиваемых функций профессиональной деятельности. Оно осуществляется таким образом, чтобы позволить обучающимся осмысливать и производить теоретические обоснования практических приложений. Решение практических задач при этом актуализирует теоретические знания и обеспечивает возможность их развития, что позволяет осваивать операционные знания с позиций целостного контекста содержания образования, обеспечивая при этом воспроизводство функциональности знания.

Использование информационно-коммуникационных технологий оказывает значительное влияние на возможности представления содержания образования в виде структуры операционных знаний в образовательной среде. Информационно-технологические, коммуникационно-технологические составляющие позволяют на новом уровне обеспечить целостность образовательного процесса, используя ресурсы насыщенной информационно-коммуникационной образовательной среды.

Весь процесс теоретического обучения нацеливается на формирование теоретической готовности и создание условий для непрерывного повышения ее уровня на основе развития познавательной активности студентов и подготовленности к самообразованию. Формирование и развитие когнитивного стиля и профессионального мышления позволяет личности осознавать собственную компетентность или некомпетентность в процессе решения различных задач профессиональной деятельности. При этом применяется обобщенная модель профессионального обучения, которая связывает уровень осознания (или неосознания) студентом наличия (или отсутствия) у него необходимых для данной деятельности знаний, умений и навыков с уровнем его профессиональной компетентности [1]. Реализация процесса обучения на основе обобщенной модели предполагает циклическое обеспечение взаимопереходов от одной стадии профессиональной компетентности к другой. Первая стадия — неосознаваемая некомпетентность — характеризуется отсутствием некоторых знаний, умений и навыков (компетенций) и осознанием их необходимости для успешной профессиональной деятельности. Вторая стадия — осознаваемая некомпетентность — предполагает осознание студентом образовательных дефицитов теоретической подготовки и обуславливает формирование мотивации обучения. На третьей стадии — осознаваемой компетентности — студент знает, что составляет структуру и содержание его профессиональных знаний, умений и навыков, и может их эффективно применять.

Затем осуществляется переход опять на первую стадию.

Активизация учебно-познавательной, учебно-профессиональной деятельности студентов, оптимизация содержания образования на основе моделирования системы учебно-профессиональных задач, реализация деятельностного подхода к обучению оказывают существенное влияние на коллектив преподавателей, которые ранее были против предлагаемых изменений образовательного процесса. Созданные внешние условия, обновление профессиональной образовательной среды побуждают каждого педагога к развитию профессиональ-

но-личностных компетенций, что в свою очередь способствует повышению мотивации профессиональной подготовки будущих учителей.

Повышение качества преподавания обеспечивает повышение качества обучения в процессе учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности. Тем самым подтверждается предположение о том, что комплексный подход к заказу на профессиональную подготовку способствует повышению степени комфортности субъектов процесса преподавание—учение.

Управление качеством процесса теоретической подготовки на каждом этапе осуществляется на основе нормативного мониторинга как в рамках отдельных учебных дисциплин, так и их комплекса и связывается с потребностями прохождения соответствующих этапов практической подготовки. Проведение нормативного мониторинга на протяжении всего периода профессиональной подготовки позволяет выявлять профессионально-деятельностные показатели профессиональной готовности в динамике их формирования. Другим управляющим средством, носящим диагностический характер, выступает портфель учебно-профессиональных достижений, формируемый в течение всего периода профессиональной подготовки. Материалы портфеля в большей степени позволяют отразить профессионально-личностные показатели профессиональной готовности. Такой подход позволяет изменить назначение итоговой государственной аттестации выпускников.

Цели и содержание государственного экзамена по специальности ориентируются на выявление уровня сформированности стиля профессионально-педагогического мышления. Выпускная квалификационная работа нацеливается на выявление готовности будущего учителя информатики к исследовательско-творческой, инновационной деятельности в профессиональной сфере и готовности к продуктивной коммуникации при устройстве на работу. В комплексе они помогают осознать выпускнику собственный уровень профессиональной культуры, профессионализма и наметить сегмент рынка труда, на котором он способен конкурировать по окончании вуза в соответствии с пониманием личной и социальной комфортности.

## ПРИНЦИПЫ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В целом разработанный комплекс нормативного и диагностического мониторингов, критерии оценки выступлений студентов на государственном экзамене и при защите выпускной квалификационной работы удовлетворяют следующим принципам разработки показателей готовности к профессиональной деятельности:

- показатели готовности специалиста способствуют сохранению единого образовательного пространства в Российской Федерации и вхождению отечественной системы в мировую систему образования;

- создаваемые показатели позволяют определять готовность выпускника к постоянно изменяющейся профессиональной деятельности, оценивают ее в соответствии с реальными целями профессиональной деятельности и с позиций обеспечения возможностей опережения по отношению к много-субъектному заказу сегодняшнего дня;

- уровень готовности определяется на основе решения специально разработанных профессиональных задач;

- оценка готовности осуществляется по основным функциям, характерным для профессиональной деятельности;

- показатели готовности оценивают не только результат, но и весь процесс профессиональной подготовки как отдельный этап непрерывного профессионального образования;

- показатели готовности позволяют оценивать качество профессиональной подготовки как на индивидуально-личностном, так и на общественно-государственном уровне.

В ходе проводимой исследовательско-экспериментальной работы у студентов выявлено повышение степени профессиональной направленности на педагогическую деятельность, усиление учебно-профессиональной мотивации, способствующей обеспечению качества обучения на этапах теоретической подготовки, развитие педагогического творчества, выражающегося в различных продуктах учебно-профессиональной деятельности и развитии познавательно-исследовательской активности профессиональной сферы. Также отмечается увеличение степени осознанности у выпускников при выборе направления профессиональной само-

реализации по окончании вуза. На основе принципа отражения качества процесса можно утверждать о повышении эффективности образовательного процесса в аспекте его социальной ценности, востребованности и функциональности.

Предложенный комплекс показателей профессиональной готовности способствует динамическому обновлению и повышению качества всех компонентов образовательного процесса, реализующего профессиональную образовательную программу подготовки учителя (учебно-методических комплексов, преподавателей и студентов, материально-технической и экспериментальной базы, информационных ресурсов, способов обучения, научно-методического и учебно-методического обеспечения и др.).

## КОМПОНЕНТЫ ЦЕЛОСТНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Описанный подход к обеспечению качества профессиональной подготовки рассматривает образовательный процесс как единство педагогического процесса [2] и образовательной среды. Для отражения многообразия взаимоотношений и взаимосвязей между педагогическим процессом и образовательной средой предлагается выделить следующие компоненты целостности: мотивационно-ценностный, содержательно-операционный, исследовательско-рефлексивный [3]. Мотивационно-ценностный компонент целостности касается, прежде всего, обеспечения возможностей формирования профессиональной направленности личности учителя и мотивов профессиональной подготовки в контексте профессионального становления личности. В содержательно-операционном плане целостность образовательного процесса складывается на основе операционно-деятельностного структурирования содержания профессиональной подготовки, выполняющего управленческую функцию в системе «преподаватель – информация – студент» и связывается с овладением будущим учителем профессиональными знаниями и умениями, развитием познавательной и профессиональной активности. Данный компонент в большей степени нацеливается на формирование профессионально-деятельностной составляющей профессиональной компетентности. Исследовательско-рефлекс-

сивный компонент целостности придает профессиональной подготовке личностно-деятельностный характер, позволяет проявлять индивидуальность стиля деятельности и совершенствовать ее, обеспечивает готовность будущего учителя к дальнейшему профессиональному самообразованию и саморазвитию. Наличие этого компонента позволяет в значительной мере формировать профессионально-личностную составляющую профессиональной компетентности. Изменения одного из компонентов целостности влечет за собой обновление других.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проведенные научно-практические исследования помогают вплотную подойти к построению обобщенной модели, обеспечивающей современное качество профессиональной подготовки на основе описания совокупности свойств образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, обуславливающих его приспособленность к реализации социальных целей по формированию личности профессионала. Реализация модели позволяет осуществлять трансформацию стратегических целей профессиональной подготовки на тактический и операционный уровни в процессе создания мощной, духовно насыщенной и разнообразной образовательной среды, обеспечивающей единство самоорганизации и управления субъектами образовательного процесса. Постоянное обогащение образовательной среды предполагает использование ее качества для достижения стратегических целей профессиональной подготовки на основе эффективного педагогического взаимодействия для формирования и развития профессионального сознания и профессиональной компетентности будущего учителя.

## Литература

1. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. Новокузнецк, 2002.
2. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. 2000.
3. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография. Красноярск, 2005.

# Педагогические условия формирования профессионального самоопределения учащихся

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Анализ психолого-педагогической, профориентационной, этнопедагогической и культурологической литературы позволяет определить, что важным условием профессионального самоопределения учащихся является этническое своеобразие духовной культуры народа и как ее часть — этнопедагогическая культура: духовно-нравственные ценности, сложившиеся под воздействием многовековых традиций и обычаев, народного этикета, обрядов как совокупность народных способов воспитания и обучения детей.

Нам необходимо определить педагогические условия, обеспечивающие достижение оптимального уровня сформированности профессионального самоопределения учащихся на основе этнопедагогической культуры народа Саха. Мы придерживаемся мнения С.А. Мухамедьянова, что педагогические условия — это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.), позволяющие педагогу эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу [1].

В своей диссертационной работе С.В. Панина обращает особое внимание вопросу о педагогических условиях, при которых можно оптимизировать процесс выбора учащимися будущей профессии, ускорить актуализацию процесса профессионального самоопределения за счет включения психологических ресурсов личности и обеспечения учащихся системой сведений о мире современного профессионального труда, и развития у них способности адаптироваться в современных социально-экономических условиях [2].

Мы согласны с Ф.Д. Товарищевой, что одним из важнейших педагогических условий для формирования про-

фессионального самоопределения учащихся является создание и использование возможностей открытой сельской среды, т.е. сельского социума, влияющего на процесс развития личности, подготовки учащихся к труду и выбору профессии, основывающегося на этнопедагогической культуре народа Саха [3]. Педагогические условия определяются совокупностью мер в образовательном процессе, направленных на достижения его необходимого уровня. Поэтому деятельность педагога должна быть ориентирована на пробуждение в учащихся потребностей, мотивов выбора будущей профессии.

А.Г. Корнилова отмечает, что характерной чертой открытой школы в сельской местности республики является организация педагогического процесса на основе соединения его с национальными традициями воспитания, народной педагогики [4].

В процессе реализации профориентационной работы с учащимися в качестве одного из аспектов педагогических условий мы выделяем этнорегиональные особенности — национально-духовную сущность наших предков, их отношение к научно-техническому прогрессу и урбанизации, этническое своеобразие менталитета народа Саха.

Как на его основе воспитать у учащихся адекватное ко времени профессиональное самоопределение?

Профессиональное самоопределение — это категория не только педагогическая, психологическая, мировоззренческая, философская, но и этнологическая, этнокультурологическая, этнопсихологическая и этнопедагогическая. А.В. Мордовская справедливо отмечает, что проблема разработки этнопедагогических основ процесса профессионального самоопределения учащихся как предмет научного исследования практически не изучена. Исследователь впервые предлагает новое понятие «профессиональная этническая ориентация» как часть общей сис-

темы профориентации, учитывающее мотивационно-фоновые, интеллектуально-познавательные, эмоционально-волевые и коммуникативно-поведенческие особенности народа Саха [5].

На формирование профессионального самоопределения учащихся, несомненно, сильное влияние оказывает этническое своеобразие духовной культуры народа. Однако при этом необходимо определить национально-духовную сущность наших предков, традиционно передаваемую от одного поколения к другому.

А.Г. Новиков указывает, что обращение к этническим истокам одухотворяет, облагораживает человека и возвышает его внутреннюю культуру. Обращение к вечному общечеловеческому источнику добра и красоты питает национальную культуру, дает ей возможность непрерывного роста и процветания, поэтому этническая культура оказывается созвучной современности, научно-техническому прогрессу. Последний способствует выходу человечества из нищеты и невежества, однако для преодоления его негативных сторон необходимо подпитать человека духовной национальной культурой и душевностью, чтобы он вернулся к истокам добрых идеалов. Национальная культура несет в себе весь перечень психологической основы для формирования профессионального самоопределения; это такие компоненты, как: язык, бытовая и духовная культура, интерес к проблеме выбора профессии, профессиональная направленность и самосознание, ценностные ориентации и профессиональное призвание. Она сохранила национальное своеобразие, традиционные способы хозяйствования, отражающие высокую приспособляемость народа к окружающей среде [6].

## ЭТНОПЕДАГОГИКА

Важным элементом национальной культуры является этнопедагогика как наука о народном воспитании детей,

раскрывающая совокупность способов средств и приемов, с помощью которых осуществляется приобщение подрастающего поколения к родному языку, традициям, обычаям, обрядам, ценностям народа. Вследствие этого необходимо использовать в профориентационной работе с учащимися накопленный многими поколениями воспитательный потенциал народной педагогики.

Б.Н. Попов, исследуя традиционное воспитание детей у якутов, отмечает, что их трудовое воспитание осуществлялось двумя путями: через непосредственное участие в практике жизни и путем ориентации их взрослыми на самые различные виды труда, что формировало в дальнейшем желание заниматься наиболее подходящим, любимым видом труда, перерастающим в профессиональную направленность. При этом он справедливо замечает, что привитие всей суммы нравственных и этических норм народа — процесс длительный и сложный, он требует постоянного общения и доверительного отношения с представителями старшего поколения, передающих личные, жизненные познания, информированность, стремление и умение преодолевать трудности, адаптироваться к новым условиям [7].

В народном воспитании наиболее ярко представлено приобщение детей к труду. Поскольку трудолюбие является важнейшей предпосылкой развития личности, одновременно подлинное трудолюбие — это качество развитой личности. Психологи Т.В. Кудрявцев, А.И. Сухарева считают, что у молодого человека выбор профессии значительно облегчается, когда у него есть желание и любовь к труду. Без наличия трудолюбия нельзя сформировать у человека склонность к тому или иному виду профессиональной деятельности [8].

В этнопедагогических исследованиях также отмечается, что в трудовом воспитании детей огромное значение имеет приобщение к систематическому, упорному труду, что достигается постоянной тренировкой. При этом детям внушалось, что труд — сложный процесс, а жизнь полна трудностей, тревог и испытаний, которых не надо бояться. Труд — это счастье, он облагораживает, украшает, возвышает самого человека, и только сознательное отношение к труду делает его

первой жизненной необходимостью и источником радости.

Народ уделяет особое внимание качеству выполненной работы. Он учит, что, отдаваясь душой какому-нибудь делу, нужно быть сдержанным, терпеливым, поощряет аккуратность в быту, труде. В исследовании В.Л. Серошевского отмечается, что нравственным стержневым качеством якутов является их трудолюбие. Нельзя не согласиться с огромной воспитательной ролью этнопедагогики народа Саха — воспитывать детей в совместном труде со взрослыми, готовить их к трудовой деятельности, прививать трудолюбие, которое занимали и занимают главное место в народном воспитании [9].

Исходя из особенностей народного воспитания, на начальном этапе профессионального самоопределения, кроме трудолюбия, необходимо сформировать интерес к проблеме выбора профессии, что означает положительное отношение к людям разных специальностей, их трудовым умениям, интерес к профессиям родителей и ближайшего окружения, стремление к познанию наиболее доступных и привлекательных специальностей.

В профориентационной деятельности необходимо также учитывать имеющиеся у школьника жизненные ценности. Исследования, посвященные проблемам ценностных ориентаций, довольно многочисленны, они указывают на их существенные влияния на процесс выбора учащимися будущей профессии. Однако перечень ценностей, приводимый различными авторами, чрезвычайно разнообразен и часто весьма далек от имеющихся у школьников жизненных ценностей. Описываемые М.Х. Титмой ценности, связанные с самовыражением индивидуальности и внешними функциями профессиональной деятельности — творить и быть оригинальным, использовать личные способности, постоянно совершенствоваться и развивать кругозор, быть полезным обществу, хорошо зарабатывать, цениться среди друзей и знакомых, добиться видного положения и престижа в обществе, руководить людьми, весьма сложны и отвлечены для понимания учащегося [10].

В своих исследованиях Е.И. Головаха предлагает следующую иерархию ценностей: материальное благополучие, работа, труд, семья, здоровье,

общение, контакты и другие, что соответствует поиску личных смыслов существования [11]. На ценностно-смысловую природу самоопределения, связанной с активным поиском своего места в жизни и определением смысла своего существования, указывают в своих трудах М.Р. Гинзбург, Н.С. Пряжников, Т.В. Снегирева [12, 13, 14].

Вместе с тем народная педагогика важна и общечеловеческими духовно-нравственными ценностями, сложившимися под воздействием многовековых традиций и обычаев. Она представляет собой рациональное зерно педагогической культуры по привитию экологической культуры, ценностных ориентаций, направленных на самоопределение жизненного пути и выбора будущей профессии, а также общечеловеческих ценностей — семья, труд, родной язык.

Исследование ценностных ориентаций позволило нам рассматривать их как результат будущего труда учащихся, стимулом для овладения престижными, сложными видами труда, осознание смыслов существования, цели, как одного из важных компонентов формирования профессионального самоопределения учащихся. Этот процесс имеет сложную структуру, где школа как специализированный институт воспитания играет большую роль, координируя деятельность других воспитательных учреждений, сосредотачивая вокруг себя всю работу, направленную на духовное, гражданское становление, являясь открытой социально-педагогической средой.

#### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты исследования позволили нам определить педагогические условия, способствующие эффективности формирования профессионального самоопределения учащихся на основе этнопедагогической культуры народа Саха. Сюда входят:

- использование возможностей открытой сельской социальной среды, опора на семью и культуру народа как основа для формирования ценностных ориентаций учащихся в структуре профессионального самоопределения;
- реализация личностно-ориенти-

рованной подготовки учащихся к выбору профессии с учетом их личностных возможностей и возрастных особенностей;

— обеспечение накопления и раз-

вития информационной базы учащихся при выборе будущей профессии с учетом их этнических особенностей;

— активизация развития всех компонентов системы профессиональной

ориентации (профессионального просвещения, диагностики, консультаций, профориентированной деятельности, профадаптации, профотбора и подбора).

## Литература

1. Мухамедьянов С.А. Педагогические условия нравственного воспитания младших школьников с использованием прогрессивных идей башкирской народной педагогики. Уфа, 1995.

2. Панина С.В. Формирование профессиональных планов старшеклассников в процессе социально-досуговой деятельности. Якутск, 1999.

3. Товарищева Ф.Д. Формирование профессиональной направленности сельских старшеклассников в условиях профильного обучения. Якутск, 2000.

4. Корнилова А.Г. Педагогика социальной работы в сельской среде (на материалах Республики Саха). М.; Якутск, 1997.

5. Мордовская А.В. Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников (с использованием материалов этнопедагогики народа Саха). М., 2000.

6. Новиков А.Г. О менталитете Саха. Якутск, 1996.

7. Попов Б.Н. Культура семейного воспитания народов Севера: прошлое и настоящее. Якутск, 1993.

8. Кудрявцев Т.В., Сухарева А.И. Психологические основы профессионального технического обучения // Педагогика. М., 1988.

9. Серошевский В.Л. Якуты. Опыт этнографического исследования. М., 1993.

10. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975.

11. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988.

12. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2.

13. Пряжников Н.С. Деловая игра как средство активизации учащихся в профессиональном самоопределении // Вопросы психологии. 1987. № 4.

14. Снегирева Т.В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1989. № 2.

А.В. Новиков,

Всероссийская государственная налоговая академия

# Моделирование профессиональной деятельности преподавателя в юридическом вузе

## ВИДЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Задача моделирования профессиональной деятельности преподавателя высшей школы всегда находилась в центре внимания ведущих отечественных педагогов-исследователей. Среди них можно выделить А.П. Аверьянова, А.В. Барабанщикова, А.А.Верицкого, М.А.Викулина, В.П. Давыдова, В.В. Дружину, И.Ф. Исаева, М.С. Кагана, В.В. Краевского, Н.В. Кузьмину, М.М. Левину, Л.Н. Макарову, А.К. Маркову, Г.Н. Подчалимову, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, М.С. Чванову и др.

Анализ работ этих авторов показывает, что в настоящее время в педагогике существует несколько подходов к моделированию деятельности педагога. Принято различать, как правило, модель преподавателя и модель его подготовки. Последняя строится для организации профессионального обучения и базируется на результатах первой. В.А. Якунин отмечает, что построение моделей профессиональной деятельности преподавателя следует осу-

ществлять либо от профессии, либо от личности, в связи с этим он выделяет соответственно профессиографический и персонологический виды моделирования. Первый из них предполагает выбор основных профессионально значимых качеств на основе требований, предъявляемых профессией. При этом профессиональная компетентность будущего специалиста рассматривается как комплекс свойств личности, доступных внешнему наблюдению и выделяемых, как правило, экспертным путем. Второй вид моделирования связан с вы-

общепсихологических представлениях о личности, учитывающих ее многофакторную структуру. При этом профессионализм выступает в виде сформированной в процессе обучения и практического опыта целостной структуры генотипических свойств личности, специфичность которых определяет успешность человека в конкретном виде деятельности.

Для решения задач совершенствования подготовки преподавателя юридического вуза широко применяется профессионально-графическое модели-

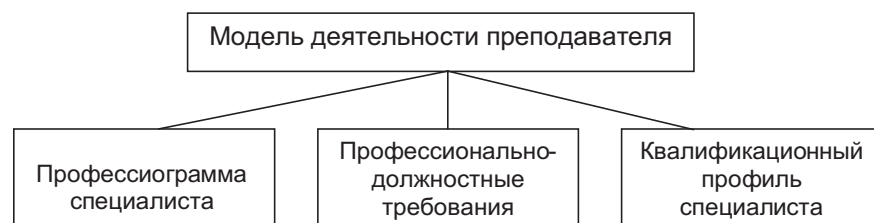


Рис. 1. Состав модели деятельности преподавателя

бором базовых профессионально важных свойств и качеств, основанных на

рование, представленное в различных его вариациях (рис. 1).

В общем виде модель деятельности преподавателя может включать в себя:

- профессиограмму как описание психологических норм и требований к деятельности и личности преподавателя юридического вуза;
- профессионально-должностные требования – описание конкретного содержания деятельности преподавателя

В характеристики типового элемента деятельности преподавателя юридического вуза включаются объективно необходимые профессиональные задачи, предмет труда, профессиональные знания и умения, результат деятельности. А в психологические характеристики, необходимые для осуществления этих задач, входят его знания, навыки,

С нашей точки зрения, прямой перенос методов задачно-личностного профессиографического моделирования на оценку деятельности педагогических кадров представляется достаточно проблематичным в силу того, что модульная задачно-личностная профессиограмма не предполагает жесткой схемы квалификационной характеристики. Само по себе ее построение легче осуществляется там, где жестко задан результат и состав профессиональных действий (например, в юридических профессиях).

В наибольшей степени указанные недостатки отсутствуют в методе нормативно-функционального моделирования деятельности преподавателя высшей школы, предложенного Ю.Д. Ражевым. Выбор этого метода для решения задачи моделирования профессиональной деятельности преподавателя обусловлен, на наш взгляд, целым рядом обстоятельств.

Во-первых, он основывается на положениях лично-ориентированного и системно-деятельностного подходов, а также органично включает в себя элементы как аналитического, так и задачно-личностного профессиографического моделирования, рассмотренного выше.

Во-вторых, его осуществление предполагает применение комплексных методик оценки уровня профессионализма с точки зрения современных требований к специалистам системы экономической безопасности.

В-третьих, он позволяет с научных позиций обосновать совокупность значимых профессиональных качеств преподавателя юридического вуза, профессиональные требования к нему и определить адекватное им содержание его подготовки.

Применительно к преподавателю юридического вуза основными структурными элементами профессионализма выступают качество профессиональных знаний и их структура, навыки и умения применения этих знаний для реализации педагогических функций, личные интеллектуальные и нравственные качества, способствующие исполнению должностных обязанностей. Исходя из этого ключевым профессиональным требованием к преподавателю является его соответствие характеру практической деятельности. А это подразумевает: знание функциональных задач деятельности;

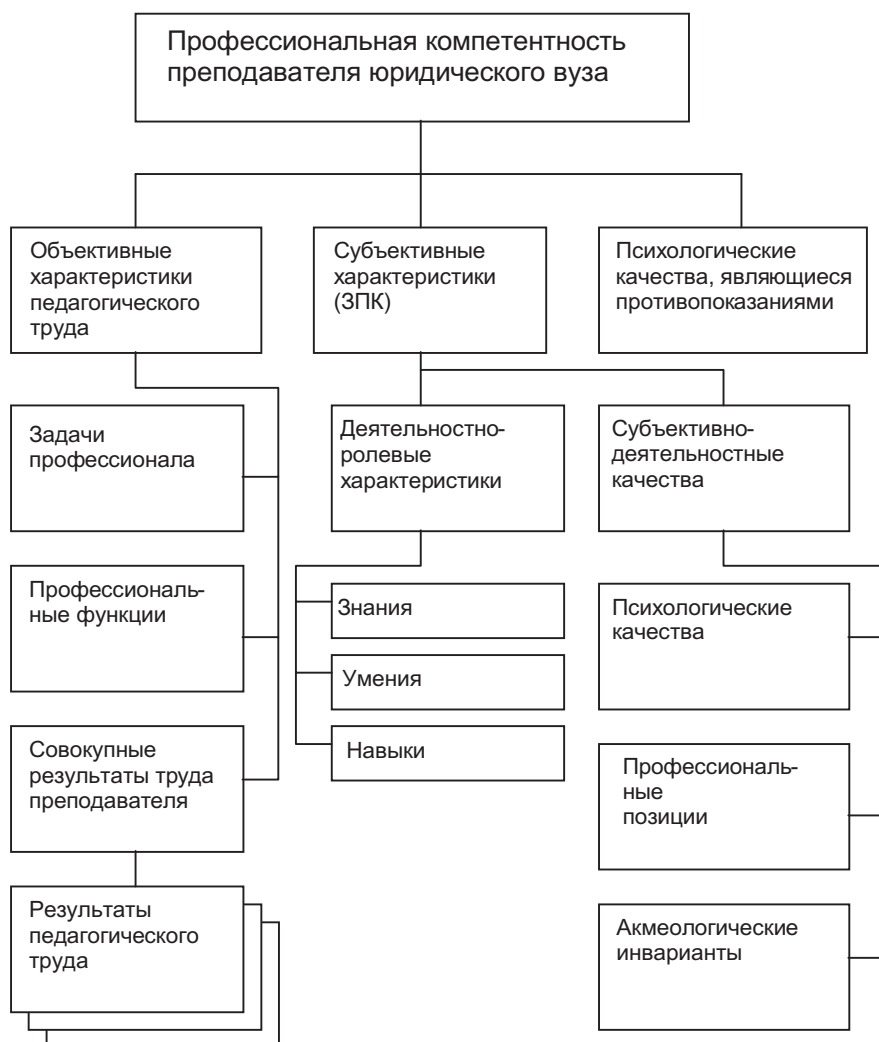


Рис. 2. Состав профессионализма преподавателя

ля, определяющее как он должен решить те или иные профессиональные задачи;

- квалификационный профиль – сочетание необходимых видов профессиональной деятельности и степени квалификации преподавателя.

Этот подход развивается в задачно-личностном профессиографическом моделировании (ЗЛПМ), предложенном А.К. Марковой, суть которого состоит в том, что при построении профессиограммы выявляются задачи, каждая из которых непосредственно связана с наличием у преподавателя соответствующих значимых профессиональных качеств (ЗПК).

умения, действия, личностные качества и др. Автором этого подхода вводится понятие модуля профессии, включающего соединение не просто отдельного нормативного действия и требуемого профессионального качества личности, а сочетание определенной задачи с наличием психологических качеств личности преподавателя. В этом случае перечень всех профессиональных задач, выстроенных по вертикали, образует каркас, или матрицу модулей данной профессии, и ложится в основу профессиограммы. Необходимо при этом отметить, что последняя может иметь различное содержание, зависящее от целей моделирования.

наличие знаний и позитивного опыта для решения этих задач; умение находить оптимальное решение на основе многовариантных подходов и использование имеющихся средств для решения задач.

### ОБЪЕКТИВНЫЕ И СУБЪЕКТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Исходя из положения о том, что в качестве обобщенного критерия профессионализма специалиста можно рассматривать результаты его практической деятельности, описание профессиональной компетентности преподавателя юридического вуза, с нашей точки зрения, целесообразно осуществлять через систему объективных и субъективных характеристик его труда (рис. 2).

На рисунке отражены две обобщенные характеристики труда преподавателя юридического вуза — объективная и субъективная. В качестве объективных характеристик выступают цели и задачи деятельности. Для их реализации, т.е. достижения желаемого результата, преподаватель объективно должен осуществлять вполне определенные педагогические функции. Субъективная составляющая труда представлена через деятельностно-ролевые характеристики и субъективно-деятельностные качества, необходимые для выполнения преподавателем его профессиональных обязанностей.

Все указанные составляющие могут быть представлены в нормативно-функциональной модели деятельности преподавателя юридического вуза, как это сделано на рис. 2. Рассмотрим это на примере модели, разработанной Ю.Д. Ражевым.

Модель представляет собой своеобразную матрицу, в которой по вертикали выстроена система значимых профессиональных качеств, являющихся определяющими для успешной профессиональной деятельности преподавателя юридического вуза, а по горизонтали — развертка каждого из них с указанием нормативно заданных уровней сформированности, определяющих профессионализм преподавателя.

### СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

При построении нормативно-функциональной модели деятельности преподавателя в результате проведения лингвистического, корреляционного и

факторного анализа из массива всех профессиональных качеств нами было выделено 30, наиболее значимых, определяющих успешность профессиональной деятельности преподавателя. Эти качества по результатам факторного анализа были сгруппированы в четыре фактора (рис. 3), отражающих наиболее общую структуру профессиональной деятельности преподавателя юридического вуза.

Первый фактор объединяет значимые профессиональные качества, характеризующие гностическую сторону деятельности преподавателя, и отражает его потенциал по формированию у студентов базы знаний, умений и навыков, необходимых им для будущей профессии.

Это умение управлять познавательной активностью студентов; учитывать в деятельности рекомендации педагогической теории; свободно владеть сво-

ческом коллективе; проводить научные исследования; приобщать студентов к основным источникам информации, обучать приемам ее критического восприятия; предвидеть возможные затруднения обучающихся, связанные с учебной деятельностью; определять методы и методические приемы их преодоления; перестраивать содержание, план и методику проведения занятия в изменяющихся условиях; предвидеть результаты своего воздействия на личность студента; предъявлять доступные, своевременные, мотивированные и справедливые требования к обучающимся; отбирать и дидактически перерабатывать содержание научного материала с учетом общей цели и частных задач подготовки специалистов; переводить общие цели воспитания в деятельность студента по самосовершенствованию личности; осуществлять подбор

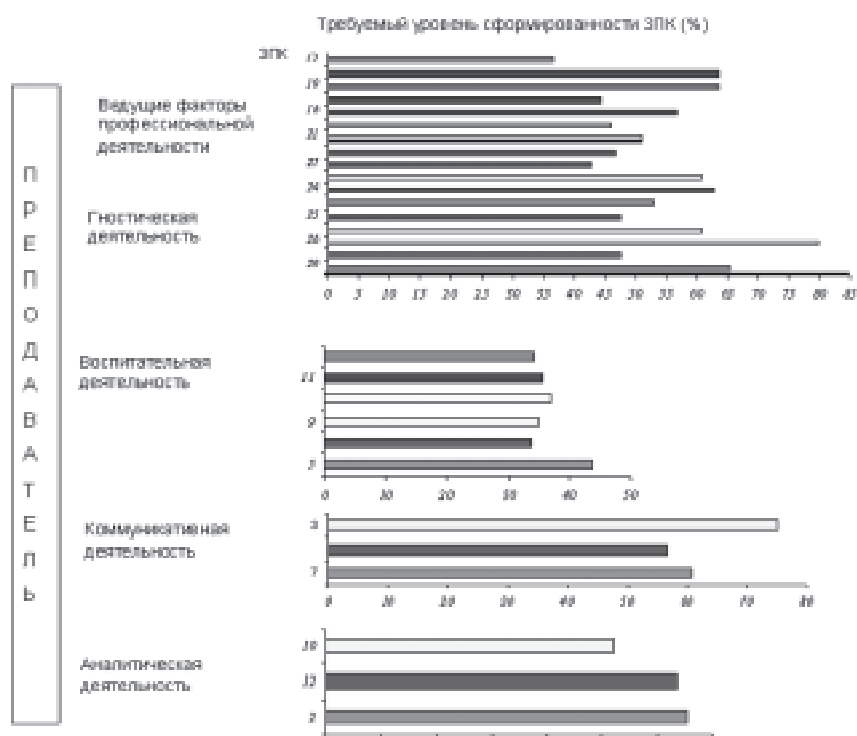


Рис. 3. Нормативно-функциональная модель преподавателя юридического вуза

им предметом; разрабатывать дидактические материалы, реализовывать различные формы и методы проведения занятий; самостоятельно совершенствовать свои знания в области психологии и педагогики; ставить четкие учебные задачи; руководить научной работой обучающихся; применять дифференцированный и индивидуальный подходы, активные методы, технологии обучения; создавать благоприятный микроклимат в студен-

необходимой материально-технической базы проведения занятий.

Второй фактор объединяет умения, необходимые преподавателю для успешного осуществления воспитательной функции: определение воспитательных целей и задач, решаемых в ходе проведения учебных занятий; получение информации об учебных и служебных успехах и недостатках обучающихся; адекватное разрешение конфликтов в учебной группе; выяв-

ление и принятие к сведению в образовательном процессе социально-психологических особенностей учебного коллектива; выявление причин неуспеваемости; влияние на личностные ценностные ориентиры студентов.

Третий фактор объединяет умения преподавателя, которые можно охарактеризовать как коммуникативные: выбор технологии обучения исходя из целей занятия и уровня подготовленности студентов; ведение дискуссий; признание наличия различных точек зрения; аргументированное доведение до обучающихся учебной информации.

Четвертый фактор включает в себя значимые профессиональные качества, характеризующие аналитическую сторону деятельности преподавателя: анализ результатов собственной деятельности; эффективное использование различных средств, форм, методов проведения занятий; определение методов и способов контроля усвоения учебной программы обучающимися; нахождение оптимального соотношения фактического и теоретического материала на занятии.

Все значимые профессиональные качества, вошедшие в состав рассматриваемой модели, определены в ней (на основе экспертной оценки) по требуемому уровню сформированности

профессиональных качеств для успешной профдеятельности в качественных и количественных показателях. Это позволяет не только четко дифференцировать и определить конкретное содержание каждого вида деятельности, но и рассчитать требуемый уровень наличия значимых профессиональных качеств, обеспечивающий квалифицированное выполнение преподавателем своих функциональных обязанностей.

Следует отметить, что с точки зрения концептуальной модели информатизации юридического образования в вузе содержание нормативно-функциональной модели деятельности преподавателя полностью соответствует нашему представлению о тех профессиональных качествах, которые должны быть сформированы у преподавателя, занимающегося его проектированием, конструированием и реализацией. Так, например, профессиональные качества, отнесенные к первому фактору, характеризующему гностическую сторону деятельности преподавателя, с нашей точки зрения, можно объединить в технологический блок значимых качеств педагога, которые в полной мере могут быть восстребованы как на этапах целеполагания и отбора содержания учебного

материала, так и на этапе обоснования процессуальной стороны организации учебного процесса. То же самое можно сказать и о других факторах, выделенных в данной модели.

В заключение можно сделать вывод, что модель деятельности преподавателя, описанная выше, в полной мере удовлетворяет современным требованиям информатизации высшего юридического образования и с этих позиций может быть рекомендована в качестве базовой при проектировании и конструировании концептуальной модели информатизации юридического образования в вузе.

Учитывая значительное количество функциональных обязанностей преподавателя, характеризующих его профессиональную компетентность, считаем возможным предложить в качестве одного из перспективных путей реализации такой модели в юридическом вузе – автоматизацию наиболее трудоемких процессов и операций, составляющих основу его педагогической деятельности. Это можно сделать, развивая и уточняя отдельные положения подхода, предложенного П.И. Образцовым. В соответствии с ним решением указанной задачи может служить разработка и создание автоматизированного рабочего места преподавателя.

А.А. Петрусевич,

Омский государственный педагогический университет

## Трансформация ценностно-смысловых ориентиров студентов в процессе профессиональной подготовки

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ

Проблема педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов и формирование их ценностно-смысловых ориентиров одна из центральных в воспитательном процессе. При этом ценностно-смысловые ориентиры в психолого-педагогической науке рассматриваются как внутренние факторы, опреде-

ляющие отношение человека к социальным и личностным ценностям.

Как отмечает Н.О. Леоненко, социальные ценности выступают в качестве социальных регуляторов в оценке деятельности и поведении людей и детерминируют мотивацию личности в построении наиболее значимых аспектов деятельности [1].

Основное содержание ценностных ориентиров проявляется в убеждениях человека, глубоких и постоянных привязанностях. В условиях постоянного

возрастания значимости компетентности, профессионализма, личностных качеств специалиста необходимо искать в вузовской педагогике те механизмы, используя которые можно активно влиять на формирование ценностно-смысловых ориентиров студентов [4].

### О ЧЕМ СВИДЕТЕЛЬСТВУЮТ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проведенное нами в высших учебных заведениях Омска исследование (было охвачено семь вузов и опро-

шны 520 студентов) показало, что ценностно-смысловые ориентиры студентов младших, средних и старших курсов отличаются значительно.

Рассматривая только ценностно-смысловые ориентиры, в которых отражены профессиональные мотивы, установки и планирование карьеры, нами установлено, что вне зависимости от вуза и будущей специальности прослеживается общая тенденция, суть которой сводится к следующему. Наименьшую выраженность ценностно-смысловых ориентиров показывают студенты младших курсов (первого и второго): профессиональные мотивы обнаруживали себя только у 14,5% опрошенных, наличие профессиональных идеалов, свидетельствующих о наличии профессиональных установок, выявлено у 8,2% студентов, планирование профессиональной карьеры только у 16,7%.

Профессиональные мотивы студентов третьего курса имеют тенденцию к росту — их наличие зафиксировано у 18,4% респондентов. Соответственно по мере обучения в вузе изменялись и другие показатели, характеризующие ценностно-смысловые ориентации студентов. Общая установка на получение профессии, окрашенная личностным смыслом, представлена у 15,2%, вопросы планирования карьерного роста находили свое отражение у 18,8%, принявших участие в опросе студентов.

Исследование, проведенное на старших курсах, показало, что здесь наблюдается более яркая динамика изучаемых показателей. Профессиональные мотивы были отмечены у 38,4% респондентов, профессиональные установки, отражающие стремление к профессиональному идеалу и содержание личностных смыслов в получении профессии, зафиксированы у 42,6%, планирование профессиональной карьеры отмечено у 52,4% старшекурсников.

Результаты исследования показывают, что существующая тенденция к росту выраженности ценностно-смысловых ориентиров в процессе освоения профессионально-образовательных дисциплин не может быть признана удовлетворительной. Положение надо менять, так как отсутствие у большинства студентов мотивации к профессии негативно сказывается на результатах обучения в вузе и качестве подготовки к будущей профессиональной

деятельности. Именно поэтому актуальной задачей вузовской педагогики является поиск новых возможностей формирования ценностно-смысловых ориентиров студентов, без которых обеспечить высокое качество профессиональной подготовки невозможно.

Анализ образовательной ситуации в высшем образовании показывает, что особого внимания заслуживает работа со студентами младших курсов, у которых, по нашим данным, наличествует наименьшая готовность к обучению в вузе и овладению азимы своей будущей специальности.

На основании анализа результатов исследований мы считаем, что наиболее действенным механизмом формирования и развития ценностно-смысловых ориентиров может быть педагогическое сопровождение профессионально-образовательной деятельности студентов [2].

#### **КАК ФОРМИРОВАТЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ**

Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов предполагает построение алгоритма изучения личностных особенностей студента и поиск возможных педагогических средств в построении их индивидуальной образовательной траектории. Этот алгоритм, по нашему мнению, должен включать следующую последовательность действий:

- педагогическое исследование различных сфер личности студента (интеллекта, воли, темперамента, творчества, интересов, склонностей и др.);
- формирование общего представления о профессиональных возможностях студента, а также путях и средствах их реализации;
- совместное обсуждение со студентом профессионально-образовательной сферы (курсы по выбору, участие в научных обществах, разработка тематики учебно-исследовательских заданий и др.), на которую необходимо направить активность;
- педагогическая помощь в поиске необходимых средств и методов для реализации профессиональных планов;
- систематический контроль и мониторинг результатов реализации индивидуального образовательного маршрута студента.

Из представленной нами последовательности действий достаточно хо-

рошо видно, что диагностика профессиональных возможностей в освоении избранной специальности связана с актами сотрудничества педагогов и студентов. При этом в основе совместных действий лежит заинтересованное отношение вуза к профессиональному будущему студентов.

Педагогический результат такой деятельности находит отражение в построении индивидуально-образовательной траектории обучения студента, содержание которой отражает интеллектуальные, социальные, психологические возможности каждого обучающегося, а также его готовности к построению себя, своей жизни, своего жизненного пути.

#### **ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТА КАК ПРОФЕССИОНАЛА**

Успех профессионально-образовательной деятельности часто связан с наличием у студента готовности к занятию позиции субъекта профессионального и жизненного самоопределения [2]. Наличие такой позиции может быть результатом продуманной системы преподавания социально-гуманитарных дисциплин на младших курсах вуза. Это объясняется тем, что в содержании этих дисциплин, как ни в каких других, уделяется большое внимание личности студента, его значимым отношениям с миром.

Гуманитарные дисциплины, такие, как: философия, культурология, история, психология, педагогика и другие позволяют устанавливать соответствия между интересами, способностями, учебными успехами студента и его профессиональной мотивацией. Вместе с тем эти дисциплины в силу особенностей своего содержания могут оказывать действенное влияние на формирование ответственного отношения к профессионально-образовательной деятельности студента и адекватную самооценку при анализе ее результатов [5].

Анализ процесса формирования ценностно-смысловых ориентиров студентов в ходе подготовки к профессиональной деятельности показал, что он осуществляется поэтапно.

На первом этапе обучения происходит адаптация студента к условиям обучения в вузе, к выбранной специальности или профессионального направления. В рамках ее актуализируются социально-ценные качества, по-

лученные в школе: самостоятельность, дисциплинированность, ответственность и др.

На втором — расширяется интеллектуальный потенциал и появляются новые возможности в освоении профессионально-образовательных дисциплин.

На третьем этапе формирования ценностно-смысловых ориентиров у студентов создаются условия для развития их профессиональных интересов и превращения последних во внутренние мотивы образовательной деятельности.

На четвертом этапе используются возможности вуза для закрепления профессиональной мотивации студентов.

На пятом — рассматриваются особенности выбранного молодым человеком или девушкой профессионального пути с точки зрения расширения профессио-

нальных интересов к смежным или другим профессиям, соответствующие склонностям и способностям студента. Также создается четко выраженный профессиональный план работы обучающегося, реализация которого может начаться и до окончания вуза.

Содержание каждого этапа связано с решением педагогами таких нравственно-педагогических задач, как пробуждения у них осознания своего долга перед страной и обществом, воспитание готовности к преодолению трудностей, привитие установки на товарищескую взаимопомощь и командную деятельность на производстве, желания достижения профессионального успеха. Наряду с формированием у студентов таких необходимых для успешной профессиональной деятельности качеств, как аккурат-

ность, организованность, дисциплинированность, выдержка и других, это дает возможность готовить в вузах страны инициативных и высококвалифицированных специалистов.

## Литература

1. *Леоненко Н.О.* Ценностно-смысловое содержание мотивации профессионального выбора студентов юридического вуза. Дис.... докт. псих. наук. М., 2001.
2. *Митина Л.М.* Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие. М., 1998.
3. *Моисеев В.* Открытое образование: идеология формирования сети // Высшее образование в России. 2002. № 6.
4. *Пряжников Н.С.* Теория и практика профессионального самоопределения. М., 1999.
5. *Самоукин А.И., Самоукина Н.В.* Выбор профессии: путь к успеху. Дубна, 2000.

Е.И. Шангина,

Уральский государственный горный университет

# Формирование системы представлений о начертательной геометрии

## ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Высшее профессиональное образование в последнее время сталкивается с серьезными проблемами. Это связано с изменением представления общества целей образования, приведшие к появлению новой образовательной парадигмы (НОП), которая ставит в центр внимания задачу воспитания гармонически развитой личности, способной к самореализации и самоопределению в пространстве современного общества. От образования сегодня ожидают двух одинаково ценных результатов: с одной стороны, вооружения обучающихся хорошо организованными и систематизированными знаниями, а с другой — развития у них особых умений интеллектуальной деятельности, и особенно овладения способом широкого переноса знаний на новые ситуации. Основой этого способа является прием установления различного рода связей: логических, функциональных,

внутридисциплинарных и междисциплинарных. Наличие междисциплинарных знаний позволяет студентам осознать значимость изучаемых дисциплин в их взаимосвязи и взаимодействии, что необходимо для глубокого научного познания и теоретического осмысления различных явлений и процессов. В итоге формируются способности к синтезу знаний из различных областей, рассмотрению всех объектов и явлений в их взаимодействии и развитии, что обеспечивает последующую эффективную профессиональную деятельность с учетом быстрого изменения содержания труда и обновления прикладных задач.

Эти современные представления о цели высшего профессионального образования находятся в противоречии с сегодняшней практикой обучения, в массе своей ориентированной на узкоспециализированную подготовку специалистов. Для преодоления этого противоречия требуется разработка новых подходов к организации учебно-познавательной деятельности

студентов, поскольку эффективная организация таковой способна не только создать условия для повышения качества обучения, но и для развития профессиональных качеств личности, творческих способностей, самостоятельности и активности. Это одна группа проблем.

Другая группа обусловлена изменениями требований к характеру и качеству профессиональной подготовки специалистов, возникшими вследствие увеличения скорости информационных процессов, сопровождающих изменения в социально-экономическом и техническом развитии общества. Эти проблемы выражаются в появлении новых типов теоретических и практических задач, отличающихся системным и междисциплинарным характером, нестандартностью, эвристичностью, глобальностью возможных последствий. Такие задачи не имеют простых и однозначных решений, а это требует существенного изменения характера всей профессиональной деятельности будущих инже-

неров и обуславливает необходимость подготовки специалистов, способных творчески мыслить, структурировать инварианты знаний, строить модели, неформально запоминать отдельные формулы, схемы, факты и положения, сами по себе имеющие малую познавательную ценность. Динамика жизни требует освоения эффективных методов творчества в короткие сроки (часто без отрыва от производства), причем без перегрузки (по Рене Декарту, «с наименьшей тратой умственных сил»). В настоящее время ведутся активные исследования как по созданию современной модели специалиста, так и по реализации этой модели на практике.

Следует отметить группу проблем, порожденных постоянным расширением спектра форм профессиональной деятельности и современным уровнем развития науки. В них ярко выражена интеграция общественных, естественнонаучных и технических знаний, специфика которых уже не позволяет использовать в готовом виде имеющиеся методические наработки. В частности, учебник, по-прежнему выступающий как основной инструмент методического обеспечения и источник знания, должен иметь не только обучающий, но и развивающий характер, тем самым помогая студенту на основе ранее усвоенных знаний формировать новые, которые в дальнейшем входили бы в интеллектуальный аппарат личности и применялись в процессе самостоятельных поисков и открытий. Для преодоления этого противоречия требуется разработка особой нетрадиционной организации изучаемого материала и новых форм его изложения.

### **НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ**

Отмеченные проблемы, как уже было сказано, объективно порождены процессами, происходящими на современном этапе развития общества. Они отражаются не только на общей концепции построения высшего профессионального образования, но и на характере и стиле преподавания практически любой дисциплины, реализующей тот или иной фрагмент образования. Особое место занимают дисциплины, предназначенные по своей сути обеспечивать междисциплинарные связи. К таковым, без со-

мнения, относится начертательная геометрия, ибо ее назначение — обеспечить преподавание целого ряда спецкурсов в техническом университете. Начертательная геометрия введена в реестр специальностей 05.01.01 «Инженерная геометрия и компьютерная графика» (согласно паспорту специальности), разработанному Высшей аттестационной комиссией Российской Федерации. Инженерная геометрия включает в себя традиционные разделы начертательной геометрии и инженерной графики, которые являются одной из теоретических основ компьютерной геометрии и графики, и обеспечивает геометро-графическую подготовку специалистов в техническом вузе.

Тем не менее, необходимо отметить заметную в последние десятилетия тенденцию сокращения объема часов, отводимых на изучение курса начертательной геометрии и инженерной графики. Эта тенденция имеет как объективные, так и субъективные причины:

- общепринятое мнение о начертательной геометрии как обеспечивающей дисциплины лишь курса черчения нередко дает основание считать ее значение в области образования постепенно снижающимся в связи с широким внедрением компьютерной графики в учебный процесс и инженерную практику;

- считается, что графические методы решения задач, изучаемые в традиционном курсе начертательной геометрии, потеряли свое прикладное значение и, в лучшем случае, служат лишь развитию пространственного мышления студентов;

- начертательная геометрия могла бы быть обеспечивающей дисциплиной при изучении ряда спецкурсов или разделов по математическому моделированию объектов и процессов, но искусственный отрыв начертательной геометрии от смежных математических дисциплин и отнесение ее к общеинженерным дисциплинам лишает ее этой возможности;

- неправильная организация учебного процесса и методика обучения (чрезмерное увлечение компьютерно-графическим компонентом начертательной геометрии) не способствует формированию геометро-графической культуры и творческой мысли современного инженера, что, в свою очередь, отрицательно влияет и на

студентов, у которых пропадает всяческий интерес к изучаемому предмету, порождает неумение объяснить свои действия и ведет к копированию чужих работ.

### **МЕТОДЫ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ**

Приведенные выше суждения являются, на наш взгляд, следствием довольно парадоксальной ситуации — несмотря на обилие методологических исследований и публикаций по начертательной геометрии, в настоящее время нет общепринятой системы представлений о начертательной геометрии как о разделе математики, изучающей теорию методов геометрического моделирования пространств или еще шире многообразий различного числа измерений и различной структуры. В то же время, выработка таких представлений облегчается тем, что определенный круг геометрических представлений уже исторически и естественным образом сложился на практике. Более того, любой специалист, знающий начертательную геометрию, наряду с такими понятиями, как чертеж, проекция, прямая, плоскость и другими, должен владеть ключевыми понятиями теории геометрического моделирования: модель, отображение, пространство, размерность, пропорциональность, симметрия и т.д.

Глубокое знание специалистом теории геометрического моделирования проявляется в умении строить полную цепочку использования компьютера: реальная ситуация, геометрическая модель, включающая проверку корректности условия построения модели (параметризация геометрических множеств, их размерность), алгоритм, анализ результатов. Поэтому основными целями геометро-графической подготовки специалистов являются: обучение умению ставить геометрические задачи (иными словами, обучать переводу реальной ситуации задачи на геометрический язык — визуально-образный); строить геометрические модели, выбирать подходящий математический (геометрический) метод и алгоритм решения задачи, на основе проведенного анализа вырабатывать практические выводы.

Обучение построению полной цепочки использования компьютера наиболее глубоко отражает суть междисциплинарного обучения моделиро-

ванию на основе теории геометрического моделирования, обеспечивающей естественные связи математики, информатики и других дисциплин.

Кроме этого, особый пласт анализов знаниевых систем (теорий) представляют его трактовки как знаковых, текстовых, языковых, категориально-семантических организованностей, вписывающие знаниевые системы в смысловую рамку междисциплинарной культуры. Независимо от теоретико-методологических (дисциплинарных) ориентаций и конкретных задач подобных анализов, речь в них идет о конструировании знания как системы значений и способов кодирования в контекстах форм семантизации реальности, образующих ее язык. При этом под языком науки может пониматься система отношений, в которой организуются все смысловые конструкции — восприятия, представления, образы, понятия и т.д. Таким образом, знание анализирует-

ся в своих семантических моделях. Преимущества таких моделей представления знаний заключаются, с одной стороны, в их удобстве для описания определенных областей знаний, когда выделяются основные (с точки зрения задач) объекты предметной области и/или система понятий, в которых будут анализироваться конкретные ситуации, а также описываются свойства объектов (понятий) и отношения между ними. С другой стороны, сочетание различных моделей обеспечивает создание новых, более эффективных моделей представления знаний, лежащих в основе формирования междисциплинарного языка единой науки, в фундаменте которой лежит идея когнитивной формализации знаний. В настоящее время разработкой этих идей занимается когнитивная психология, сближающая теорию методов геометрического моделирования с моделированием в когнитивной графике, позволяющая

сочетать строгость логико-математической формализации знаний с точным учетом когнитивных характеристик человека.

## ВЫВОД

Таким образом, приходится констатировать, что в настоящее время геометро-графическое образование студентов находится в глубоком кризисе. Связано это, прежде всего, с отставанием уровня развития дисциплин, изучаемых в учебных заведениях, и недостаточным совершенствованием науки, техники, производства. Традиционно сложившаяся система преподавания начертательной геометрии не учитывает современного развития общества, характеризующегося интенсивной разработкой новых направлений, подходов, идей во всех сферах человеческой деятельности. Поэтому необходимо разработать современный подход к обучению геометро-графическим дисциплинам.

Р.М. Кумышева,

Кабардино-Балкарский государственный университет

# Место и роль учебной деятельности в системе «Человек—мир»

## ЧЕЛОВЕК, МИР И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ

Система «Человек—мир» является предметом пристального внимания и изучения современной педагогической науки. Это выражается, в том числе, в перестройке категориальных структур и логических построений данной отрасли знания: способов причинного объяснения явлений психолого-педагогической действительности; осознания индивидом ближайших и отдаленных последствий принимаемых решений; рефлексивного осмысления им результатов своей деятельности, экзистенциальных представлений о собственном «Я» и т.д.

Эволюцию отношений человека с внешним миром довольно подробно изучали как философы (Гегель, Шопенгауэр, Фихте, Ортега-и-Гассет), так и психологи (Уилсон, Тэрнер, Нурбахш и Юнг). Философский взгляд сосредото-

точен на условиях достижения человеком устойчивого равновесия в отношениях с внешним миром. В качестве таковых выделяются: преодоление внешних ограничений и внутренних противоречий, связанных с недостаточностью внутренних ресурсов человека; преодоление ограничений в деятельности.

Анализ психологических исследований позволяет выделить следующие показатели оптимальных отношений человека с внешним миром: систематизированные представления об окружающей реальности; ориентация в собственном внутреннем мире; наличие инвариантной модели деятельности при меняющихся условиях жизни; способность управлять событиями внешнего мира и собственными действиями.

Данные показатели характера отношений человека с внешним миром вбирают в себя многочисленные лич-

ностные характеристики. На наш взгляд, более экономичным индикатором состояния отношений в системе «Человек—мир» является созданная Д.А. Леонтьевым методика «Тест смысложизненных ориентаций».

Для интерпретации этой многоуровневой тестовой системы мы не ограничились числовыми показателями предложенных им субшкал и дали определения различным комбинациям их соотношений. Это сделано нами потому, что при высоких показателях общей осмысленности жизни часто обнаруживаются низкие показатели по отдельным субшкалам. Такие состояния смысложизненных ориентаций мы определили как дискретные. При низких показателях по всем или большинству субшкал состояние смысложизненных ориентаций охарактеризовано как измененное.

При дискретных состояниях смысложизненных ориентаций отклонение

количественных показателей отдельных подсистем от средних величин еще не связано с разрушением целостности всей системы. Однако любая перемена во внешней среде может привести дискретное состояние смысложизненных ориентаций к измененному ввиду неготовности системы к адекватной реакции, а субъекта — к активным действиям.

Измененные состояния смысложизненных ориентаций детерминируются дисбалансом внешних условий

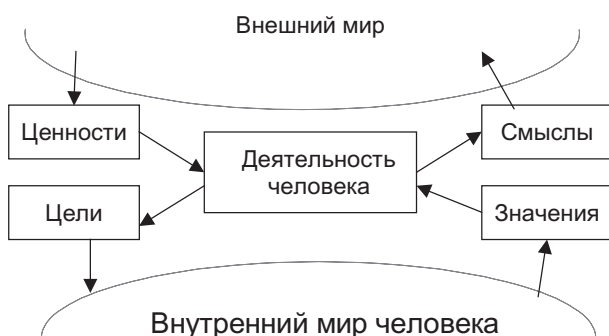


Рис. 1. Семантическое пространство деятельности

жизнедеятельности и внутренних ресурсов субъекта. Изменяющиеся условия внешней среды и неготовность к быстрой адекватной реакции на них, неспособность к активным действиям в новых условиях действуют в итоге по отношению к системе как разрушительные силы.

### КАК ЗАВИСЯТ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ОТ ВНЕШНИХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ

Зависимость состояний смысложизненных ориентаций от внешних обстоятельств зафиксирована в ходе эмпирического исследования, которое мы проводили с целью выяснения состояний смысложизненных ориентаций у различных категорий молодежи. Тестирование по разработанной нами методике проводилось во всех районах Кабардино-Балкарской Республики и городе Нальчике методом случайной выборки. Всего было опрошено 600 респондентов: из них 220 учащихся общеобразовательных школ, 190 студентов, 127 безработных, 34 служащих, 15 предпринимателей, 14 рабочих.

Больше всего респондентов с дискретным и измененным состояниями смысложизненных ориентаций обна-

ружено среди безработных (64,7% от всего числа опрошенных безработных); на втором месте — рабочие, у которых измененное состояние смысложизненных ориентаций обнаружено у 42,96%.

У служащих, студентов и учащихся количество людей с измененным состоянием смысложизненных ориентаций колеблется от 31,3% до 38,5%. Однако среди них выявлено больше всего респондентов с дискретным состоянием смысложизненных ориентаций: 9,1% учащихся и 17,2% студентов.

Полученные нами в ходе исследования результаты свидетельствуют: примерно у половины опрошенных состояния смысложизненных ориентаций нестабильны. Только в группе предпринимателей стабильное состояние смысложизненных ориентаций выявлено

у 100% испытуемых.

У студентов Кабардино-Балкарского государственного университета показатели смысложизненных ориентаций сравнивались с такими фоновыми факторами внешней среды, как перспектива трудоустройства, успешность учения, материальное положение. В итоге выяснилось, что стабильное состояние (у 51% испытуемых) смысложизненных ориентаций связано только с личными достижениями в профессиональной деятельности.

### ПРОВЕРКА СТАБИЛИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ

Для стабилизации состояний смысложизненных ориентаций нами разработана многомерная модель учебной деятельности. Она содержит три структуры: динамическую, содержательную и формальную.

В динамической структуре — три подструктуры, отражающие динамику развития человека в деятельности по горизонтали и вертикали. Развитие по горизонтали осуществляется в соответствии с этапами адаптации к будущей профессиональной деятельности и этапами освоения учебных действий. Иерархическая подсистема включает уровни продуктивности де-

ятельности — от репродуктивных до продуктивных.

Содержательная структура включает четыре подструктуры:

- объективное содержание;
- субъективное содержание;
- предметное содержание;
- структурное содержание.

Структурное содержание соответствует внутренней структуре деятельности. Объективное содержание — это цели и значения деятельности. Субъективное содержание включает ценности и смыслы, во имя которых деятельность осуществляется. Предметное содержание разделяется на подструктуры теоретической и практической деятельности.

Формальная структура включает:

- внешнюю подструктуру деятельности с входящими в нее индивидуальными и групповыми формами организации деятельности;
- внутреннюю подструктуру, включающую воспроизводящий и преобразующий виды деятельности
- пространственную подструктуру.

Пространственная подструктура состоит из теоретико-ориентированной и практико-ориентированной разновидностей деятельности. Причем теоретико-ориентированная деятельность включает как воспроизведение теории, так и ее практическую реализацию при решении учебных задач и выполнении упражнений. Практико-ориентированные действия подразделяются на действия, ориентированные во внутренний мир субъекта, и действия, ориентированные во внешнее пространство. То есть от учебных задач и упражнений теоретического характера субъект постепенно переходит к решению проблемных задач, выявленных в реальной действительности.

Структурные подразделения условны, поскольку все компоненты учебной деятельности реализуются в комплексе. Под значением учебной деятельности понимаются:

- объективное измерение действия, его полезность для личностного развития субъекта деятельности;
- идея, вкладываемая в деятельность как подразумеваемый результат преобразований субъекта деятельности;
- предполагаемые психические образования, формируемые посредством деятельности.

Ценность — это значимость учебной деятельности на предмет ее соответствия основным потребностям субъекта. Смыслы — это индивидуальная интерпретация объективных значений субъектом деятельности. В совокупности они образуют семантическое пространство деятельности (рис. 1).

Ценности задаются внешним миром. Но их реализация связана с самоуглублением в деятельность. Поле целей сосредоточено на самой деятельности, конкретных ее результатах, но их достижение имеет объективное значение для внутреннего мира субъекта. Проявление поля смыслов — движение вглубь познаваемого предмета. А их реализация связана с выносом обретаемого опыта деятельности во внешний мир.

Для полноты связи с внешним миром необходимо ставить следующие цели: отдаленные, ближние, прямые (результаты учебных заданий), косвенные (обретаемые знания и формируемые умения). Планируя значения, необходимо ориентировать субъекта деятельности на личные достижения, на динамику их успешности. Для формирования личностных смыслов требуются учебные задания, направленные на разрешение личностно значимых проблем. Перенос опыта выполнения таких заданий во внешний мир трансформирует личностные смыслы в жизненные.

Описанная модель учебной деятельности применялась нами для стабилизации смысловых ориентаций студентов на двух курсах эко-

номического факультета Кабардино-Балкарского государственного университета общей численностью 133 испытуемых. При повторном тестировании студентов в конце семестров выявилась стабилизация состояний смысловых ориентаций у 100% испытуемых. Дополнительный опрос о значении и смысле учебной деятельности обнаружил у студентов появление новых личностных и жизненных смыслов, перенос опыта учебной деятельности во внешний мир, готовность действовать в непредвиденных обстоятельствах. Таким образом, нами еще раз была подтверждена возможность оптимизации отношений в системе «Человек—мир» посредством учебной деятельности.

Р.В.Рогаткина,  
Брянский государственный университет

## Критерии и показатели эффективности интегрированного подхода в обучении учащихся материальным и информационным технологиям

### ИЩЕМ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Интегрированный подход в обучении учащихся материальным (т.е. обычным производственным) и информационным технологиям с каждым годом становится все более и более востребованным. Эффективность его применения можно оценивать на основе заранее установленных критериев, показывающих степень приближения к намеченной цели. Однако проблема выбора эффективных критериев для контроля процесса обучения достаточно сложна, что в первую очередь связано с его многоаспектностью. Поэтому выбираемые критерии должны позволять всесторонне анализировать и оценивать процесс обучения с методологических, социологических, физиологических, педагогических, психологических и других позиций.

В решении проблемы оценки эффективности применения интегриро-

ванного подхода в обучении учащихся информационным и материальным технологиям большая роль принадлежит методам исследования. Они дают возможность определять способы и средства достижения как учебных, так и дидактических целей.

Научные методы исследования дают возможность прогнозирования результата обучения, позволяют исследовать, подтверждать или опровергать гипотезы. В широком понимании метод включает в себя эмпирические методы (эксперимент, наблюдение) и точные доказательные методы. Для педагогического исследования наиболее приемлемым является метод экспериментального изучения проблемы с доказательной проверкой математическими методами.

Методология исследования и организация педагогического эксперимента достаточно хорошо описана в современной научной литературе. В нашем случае для прогнозирования ре-

зультатов интегрированного обучения материальным и информационным технологиям можно использовать различные экспериментальные методы, а именно морфологический анализ связей и отношений компонентов системы, прогноз возможных изменений изучаемого объекта на основе тенденций развития (построение дидактической структуры), экспертный анализ, оценка результатов эксперимента, программное и исследовательское прогнозирование.

По мнению С.И. Архангельского [2], показатели эффективности могут обеспечивать оценку состояния учебного процесса следующим параметрам:

- затраты времени и труда, объем и качество полученных знаний [4]
  - возможности применяемых средств, форм и методов обучения; приспособляемость системы к изменяющимся условиям обучения, соответствие проведенной учебной работы целям и задачам обучения;
  - оптимальности регулирования и управления учебным процессом.
- Чтобы исследование было более

Статья публикуется по рекомендации Е.Н. Шубабко, кандидата педагогических наук, доцента, заведующего кафедрой математики, физики, информатики Брянского государственного университета в г. Новозыбкове.

объективным, необходим выбор таких теоретических положений исследования, которые бы позволяли в оценке структуры системы обучения, ее состояния, связей и отношений ее компонентов находить пути однозначного разложения признаков на элементарные составляющие (единичные оценки) и их последующего объединения (интеграции), например, в комплексный количественно-качественный критерий.

Однако сделать это достаточно сложно, поскольку в процессе обучения деятельность преподавателя регламентируется дидактическим треугольником, связывающим передачу знаний, усвоение знаний и формирование системы знаний в соответствии с целями и задачами обучения. Соответственно, педагог определяет пути, формы, средства и методы передачи, усвоения и формирования знаний, осуществляет контроль над состоянием этих знаний, оценивает результативность того или иного учебного процесса [1, 4, 6].

### **ЧТО ДАЕТ ЭКСПЕРИМЕНТ?**

Эксперимент отличается от эмпирического исследования тем, что в нем исследователь пытается не просто зарегистрировать реальности (факты и параметры) происходящего процесса, а осуществляет попытки управления условиями, окружающими событиями. Если же удается зарегистрировать разницу в событиях, произошедших в различных условиях, то исследователь сможет сделать выводы как о самом событии, так и о связи события и условия. То, что в обычной жизни называют условиями, в экспериментальных исследованиях называют факторами. Соответственно, эксперименты бывают однофакторные и многофакторные — в зависимости от того, сколькими условиями пытается манипулировать исследователь.

Особенностью однофакторных экспериментов является стремление исследователя изолировать изучаемую связь между явлениями, т.е. создать чистые экспериментальные условия. Однофакторный эксперимент удобен в области достаточно простых явлений. При исследовании же системно организованных объектов, в которых присутствует отчетливо выраженное взаимодействие сразу нескольких существенных характеристик, более эф-

фективным является многофакторный эксперимент [3]. Многофакторно спланированный эксперимент позволяет, не нарушая целостности действия, получать в каждой из проб его интегральные показатели, соответствующие сочетанию фигурирующих в нем условий.

В многофакторных педагогических экспериментах возможно одновременное исследование каждого и многих компонентов (элементов) дидактической системы, входящих в состав одного или нескольких детерминант обучения: содержание, методы, средства и организационные формы. Исследуемые компоненты системы в многофакторных экспериментах предусматриваются независимыми и являются входными параметрами.

Многофакторный эксперимент требует также постоянства других, не исследуемых факторов как условий протекания педагогического процесса, хотя процесс обучения изменяется во времени и в качественных состояниях (контингент и уровень подготовки учеников, мастерство учителя, социально-экономические условия, требования образовательных стандартов и др.)

Эти факторы могут вызвать определенные трудности в планировании, постановке и проведении педагогических экспериментов, вносить погрешности в достоверность и точность результатов исследования. Поэтому только грамотного планирования и постановки многофакторного эксперимента недостаточно. Важно обеспечить максимально тщательное его проведение [5].

### **ЭКСПЕРИМЕНТ В ИТ-ОБЛАСТИ**

Проведение педагогических многофакторных экспериментов в таких образовательных областях, как технология и информатика, дает возможность получить довольно точные результаты и сделать из них соответствующие выводы для повышения качества образования. При этом, как в частности отмечает А.Н. Куприян [3], наиболее характерными особенностями экспериментального метода являются:

- проведение исследования в удобное и специально организованное время;
- возможность изучения специально организуемых воссоздаваемых явлений действительности с точным оп-

ределением детерминирующих воздействий;

- создание специальных условий, обеспечивающих независимость эксперимента от внешних влияний;
- использование статистических методов обработки экспериментальных данных (проверка адекватности модели, значимости коэффициентов регрессии, однородности дисперсий, выводов экспертов и т.д.).

Важным показателем эффективности эксперимента является оценка его результатов. В дидактике под оценкой результатов понимается сравнение достигнутого уровня с эталонным, причем сравнение должно быть объективным и точным. Объективные показатели должны быть ориентированы на цели обучения информационным и материальным технологиям. При этом можно пользоваться как 5-балльной, так и 12-балльной шкалами оценок.

Поскольку критерий — это существенный признак или основание, по которому производится оценка, определение или классификация каких-либо явлений, то критерием оценки освоения учащимися информационных и материальных технологий может быть следующая совокупность их знаний, умений и навыков:

- знания теории по материальным и информационным технологиям и умение применять эти знания на практике;
- знание технологического оборудования, инструментов, материалов, компьютерной техники и умение приготовить их к работе;
- владение приемами выполнения работы с технологическими материалами и с компьютерной техникой;
- знание и выполнение требований безопасности, производственной санитарии и гигиены;
- умение пользоваться программным обеспечением, разрабатывать технологические карты;
- умение правильно планировать и качественно выполнять практические работы.

Для определения эффективности обучения необходима правильная статистическая обработка результатов исследования. Это может быть тестирование, оценка знаний группой независимых преподавателей-экспертов либо метод сравнения знаний контрольных и экспериментальных групп.

При тестировании необходимо установить валидность (меру соответ-

ствия или совместимости) разработанных тестов, для чего последние должны отвечать следующим требованиям:

- тесты должны быть разработаны в соответствии с программой;
- вопросы теста должны охватывать всю программу курса;
- система оценок тестируемого должна быть объективной.

Как правило, при создании теста в качестве критерия обычно берутся оценки, выставленные студентам группой преподавателей-экспертов без тестов, поэтому эти методы взаимосвязаны. Из имеющихся показателей уровня познавательной активности необходимо остановиться на следующих:

- стабильность;
- познавательная мотивация;
- творческие проявления;
- развитие познавательной сферы.

Стабильность познавательной деятельности есть постоянство активной осмысленной работы студента или группы учащихся во время процесса интегрированного обучения материальным и информационным технологиям. Показатели стабильности можно проследить только методом наблюдения при работе с данной группой, ведя постоянный учет показателей активности, отмечая, например, плюсами каждый ответ, правильно выполненное действие или даже их попытку. Через определенное время становится ясна картина стабильности познавательной деятельности учащихся данной группы.

Познавательную мотивацию возможно оценить при помощи совместной деятельности педагога и психолога. Здесь помогут тесты развития лич-

ности студента, его творческих способностей. Исследование должно проводиться постоянно, в результате чего можно судить о соотношении мотивов, стимулирующих и побуждающих интерес к изучению предметов (технология и информатика).

При этом наиболее характерным проявлением уровня познавательной активности студента является творческие проявления его деятельности, что выражается в результатах его практической деятельности.

### ВЫВОДЫ

Проведенное нами исследование показало, что процесс выбора критериев для оценки эффективности обучения есть многоаспектная проблема. В ее решении велика роль педагогического эксперимента, включающего в себя методы построения тематических моделей силами конечных пользователей информационных систем, т.е. педагогов – специалистов в своей предметной области. А вот информационную поддержку их деятельности в поиске и выборе алгоритмов и программ численного решения задач, методов и средств контроля точности производимых вычислений и правильности работы применяемых программ должны обеспечить профессиональные математики и программисты.

Проводя эксперимент «технология–информатика» преподаватель-исследователь может с помощью пользовательского интерфейса работать на модели, ставя интересующие его вопросы и получая ответы. При таком спо-

собе обучения преподаватель как исследователь получает мощный инструмент для анализа и прогноза поведения сложных нелинейных многопараметрических объектов и явлений, изучение которых традиционными методами затруднено или вообще невозможно.

Сочетание традиционных методов обучения с применением информационных технологий способствует более полному учету и проявлению индивидуальных способностей при коллективных формах обучения, формирует потребность самостоятельно приобретать знания, рационально используя практически безграничные возможности новых информационных технологий.

### Литература

1. Анисимова Т.С. Применение современной теории эксперимента в образовании // Многофакторный многомерный эксперимент в образовании. / под ред. д-ра техн. наук, проф. А.А. Маслака. М., 2002.
2. Архангельский С.И. и др. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента. М., 1974.
3. Куприян А.Н. Проблема эксперимента в системе общественной практики. М., 1981.
4. Лукьянова М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика. М., 2004.
5. Невуева Л.Ю., Сергеева Т.А. О перспективных тенденциях развития педагогических программных средств. Информатика и образование. 1990. № 5.
6. Опарина Н.М. Методология, критерии оценки эффективности и организации обучения в человеко-машинных системах: Дис. ... д-ра техн. наук. Брянск; М., 2005.

Е.Э. Колотуша,  
Голицынский пограничный институт

## Профессиональная направленность курсантов-пограничников в процессе обучения иностранному языку

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И УСЛОВИЯ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

Профессиональная направленность – это одна из важнейших сторон личнос-

ти. Она тесно связана с общей направленностью, является ее подструктурой и характеризует ее особенности.

В значительной степени эта проблема применительно к педагогической

направленности изучалась Н.В. Кузьминой и трактуется ею как интерес и склонность к профессии, осознание своих способностей и характера как соответствующих данной профессии [1]. Однако в отношении компонентов профессиональной направленности

Статья публикуется по рекомендации Т.Н. Тюриной, кандидата педагогических наук, доцента, заведующей кафедрой иностранных языков Голицынского пограничного института.

существуют и другие точки зрения. Например, к формам проявления профессиональной направленности относят чувства (влечения, желания, страсти), установки и тенденции, интересы, склонности, идеалы и убеждения (А.А. Сейтешев), потребность в общении, познании, общественной и педагогической работе (Л.Ф. Спирин), профессиональные намерения (А.Н. Сендер). Основным индивидуальным фактором, который обеспечивает достижения вершин профессионализма, ученые называют способность к саморазвитию, самообразованию, самоорганизации, самоконтролю (Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан).

Профессиональная направленность нацелена на определенный предмет деятельности. В этом плане выделяются следующие ее виды: специально-исследовательская, общественно-политическая и педагогическая. В свою очередь виды профессиональной направленности реализуются через когнитивный (степень осведомленности о будущей профессии), эмоциональный (удовлетворенность профессией), действенный (понимание и оценка своих способностей применительно к будущей профессиональной деятельности) компоненты.

В зависимости от обстоятельств, которые движут человеком в профессиональной деятельности, определяется и тип его направленности: продуктивный (устойчивая профессиональная мотивация), малопродуктивный (соблюдение норм и правил профессиональной деятельности), непродуктивный (направленность на самого себя, карьеру). Тип направленности связан с мотивами выбора профессии, а ведущими мотивами при этом являются интерес, склонность к деятельности, а также осознание своих способностей.

С мотивами выбора профессии связаны и уровни профессиональной направленности: высокий уровень, например, когда важным для человека в выбранной деятельности является ее содержание, низкий уровень — ведущим мотивом выступает потребность не в самой деятельности, а в обстоятельствах, связанных с профессией, и третий уровень — отсутствие направленности, т. е. полное несоответствие мотивов выбора профессии и ее содержания [2].

Наше исследование концентрируется на выявлении условий формирования профессиональной направленности выпускников пограничных вузов, которая является разновидностью военно-профессиональной направленности. Большой вклад в эти исследования внес А.В. Барабанщиков, выделивший четыре аспекта профессиональной направленности: общественно-политический, командирский, военно-педагогический и собственно профессиональный [3].

Исходя из положений психолого-педагогической науки и учитывая специфику служебно-пограничной деятельности, мы определяем профессиональную направленность как мотивационное образование, которое проявляется в интересе к пограничной службе, осознании смысла и общественной значимости профессии пограничника, духовно-нравственных ценностях, мировоззрении, коммуникативной компетенции.

В деле формирования устойчивой профессиональной направленности учеными предлагаются следующие условия. Это соответствие:

- военно-профессиональной деятельности убеждениям, взглядам, представлениям, интересам, способностям курсанта;
- профессиональной деятельности потребностям общества;
- перспективных планов курсанта положительным результатам его деятельности;
- стремлений каждого курсанта направленности коллектива в целом;
- содержания самовоспитания курсанта военно-профессиональной направленности [3];

К условиям формирования устойчивой профессиональной направленности относятся также:

- антиципация, саморегуляция, умение принимать решения, творчество, а также коммуникативная компетентность [4].

Профессиональная и военно-профессиональная направленности, условия их формирования в ходе всего учебно-воспитательного процесса (также средствами отдельных дисциплин, преподаваемых в вузе) неоднократно выступали предметом психолого-педагогических диссертационных исследований. Например, в работах А.Б. Каганова, М.А. Сафроновой, Е.В. Бирюлиной выявляется целый

комплекс педагогических условий, обеспечивающих процесс формирования профессиональной направленности. Это: обеспечение качественного отбора абитуриентов; обучение студентов навыкам и умениям самостоятельной работы; вовлечение студентов младших курсов в научно-исследовательскую работу; организация обучения студентов основам руководства трудовым коллективом; диагностический подход при формировании профессиональной направленности; развитие мотивационной сферы личности; использование методов контекстного обучения; аксиологизация педагогического процесса; создание опыта сотрудничества и сотворчества преподавателей и студентов; применение интерактивных технологий; развитие потребности в самореализации; обеспечение эмоционального резонанса ситуации успеха.

Ряд работ затрагивает процесс формирования профессиональной направленности непосредственно в ходе обучения иностранному языку (Т.Н. Тюрина, Г.Г. Ханцева, И.Ю. Макурина, С.А. Львова, А.В. Барыбин, Е.В. Бараник). Необходимыми условиями формирования профессиональной направленности авторы считают возникновение избирательно-положительного отношения человека к профессии; анализ положительных и негативных явлений в организации обучения иностранному языку; выявление профессионально-направленных умений студентов; разработку методики профессионально-ориентированного обучения иностранному языку; использование информационных технологий и др.

Проблема профессиональной направленности исследовалась и применительно к слушателям учебных заведений силовых структур (В.П. Жуковский, Ю.Н. Акимова, Е.Н. Титова, О.В. Лукьянова). Например, в качестве условий выдвигается развитие таких профессионально важных качеств, как сила воли, трудолюбие, целеустремленность, сообразительность, организованность и самостоятельность (В.П. Жуковский).

Проведенный автором статьи анализ условий формирования профессиональной направленности позволяет сделать вывод о том, что они не являются универсальными и требуют конкретизации применительно к процессу обучения иностранному языку

в вузе пограничного профиля, а также специфике будущей деятельности курсантов в пограничной сфере. Мы выдвигаем в качестве педагогических условий включение профессиональной составляющей в целевую установку занятий, содержание обучения, организацию учебной и внеучебной деятельности на основе профессиональных ситуаций, а также в модели взаимоотношений на занятиях.

Данные условия моделируют будущую деятельность курсантов, в которой востребованы, в частности, умения ставить и достигать цели, добывать и использовать полученные новые знания, навыки и умения для решения служебных задач, взаимодействие с начальниками и подчиненными, самосовершенствование в будущей профессии в условиях ее постоянной эволюции.

### **ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ**

Профессиональная направленность формируется в вузе под влиянием как внутреннего потенциала курсанта, так и внешних педагогических воздействий: процесса освоения учебных военно-профессиональных и общеобразовательных дисциплин.

Понятие «учебная дисциплина» в широком смысле определяется как педагогически адаптированная система знаний и умений деятельности по их усвоению и использованию. Иностранный язык как учебный предмет имеет свою специфику и в системе знаний, умений, и в деятельности по их усвоению. Эта специфика может быть средством формирования профессиональной картины у курсантов.

Основными отличиями здесь являются:

- иностранный язык одновременно и цель, и средство обучения. Главное состоит не в усвоении суммы знаний о языке, а в формировании и дальнейшем развитии умений и навыков пользования им как средством профессионального общения;
- иностранный язык как учебная дисциплина беспредметен, т.е. предметом общения на языке может быть любая область знания, в том числе и профессиональная;
- важными отличительными чертами являются беспредельность и неоднородность иностранного языка.

Курсантам недостаточно знать толь-

ко отдельные тематические и грамматические разделы. Для успешного осуществления профессиональной деятельности мало усвоить часть профессии, необходимо быть подготовленным к ней в полном объеме. Профессиональная деятельность по структуре в чем-то схожа со структурой языка. В ней также можно выделить профессиональный язык, материал, профессиональные сферы общения.

Коммуникативная функция языка определяет направленность обучения на развитие коммуникативных способностей будущих специалистов, что является, по нашему мнению, показателем профессиональной направленности офицеров-пограничников.

Особенность в деятельности по усвоению иноязычных знаний и умений состоит в том, что обучение осуществляется вне языковой среды, поэтому преподаватель вынужден создавать на каждом занятии условия реального профессионального общения. Это активизирует мотивационные компоненты (мотивы, профессиональные интересы) познавательной деятельности, которые являются источниками профессиональной направленности.

Обладая специфичностью в системе знаний и умений, а также в деятельности по их усвоению и использованию, иностранный язык интегрирует в вузе и в другие области научного знания с целью формирования целостного представления о мире, профессии. Понимание междисциплинарных связей позволяет проникнуть во взаимодействия предметов, сделать профессионально-направленное обучение иностранному языку более эффективным.

Иностранный язык изучается в пограничном вузе на этапе адаптации к воинской службе и учебе (на 1 и 2 курсах). На данном этапе изучаются дисциплины четырех блоков: общеобразовательного гуманитарного, общетематического и естественнонаучного, общепрофессионального и блока базовой военной подготовки. В максимальной степени в этот период представлены дисциплины общей военной подготовки, отражающие специфические особенности содержания будущей военно-профессиональной деятельности курсантов.

Традиционно принято делить предметы по соотношению значимости формируемых знаний, навыков и умений. Согласно этой классификации мы

относим к первой группе дисциплины общеобразовательного гуманитарного блока, а также большинство общепрофессиональных дисциплин, основной задачей которых является передача знаний в той или иной области. Умения и навыки по отношению к знаниям играют второстепенную роль. Иностранный язык сближает с этими дисциплинами то, что они являются инструментом гуманизации и гуманитаризации высшего военного образования. Взаимосвязь с гуманитарными областями знания в свете формирования у курсантов мировоззренческих и ценностных ориентиров, установок, направленности личности, осознания смысла и общественной значимости будущей профессиональной деятельности осуществляется через изучение в курсе иностранного языка страноведческого и межкультурного компонентов.

Ко второй группе дисциплин, для которой характерно подчинительное отношение знаний к навыкам и умениям, мы причисляем иностранный язык, некоторые предметы базовой военной подготовки, а также информатику, которые развивают интеллектуальные умения, логическое мышление, механическую память. Дисциплины военно-профессионального цикла являются важными компонентами в междисциплинарной системе. Взаимодействие с ними необходимо на всех этапах обучения иностранному языку для уточнения целей и предметного содержания, согласования при выборе ситуаций общения, релевантных для профессиональной сферы, для уточнения терминов в условиях постоянной эволюции пограничной службы.

Третья группа, к которой можно отнести физическую культуру и строевую подготовку, способствует формированию навыков и умений, связанных с физической, организационной, уставной деятельностью. Очевидно, что ни по типу учебного материала, ни по способу деятельности в усвоении и использовании его эти дисциплины не могут осуществлять значимого взаимодействия с иностранным языком.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ**

Возможности иностранного языка в формировании профессиональной направленности, на наш взгляд, опреде-

лены основными его функциями, такими как познание и общение, а также культурообразующей функцией.

Пограничная служба относится к отраслям профессиональной деятельности, которая предполагает общение на иностранном языке с зарубежными гражданами. Мы вслед за А.А. Леонтьевым, И.А. Зимней, Г.В. Колшанским



ким, Т.М. Дридзе, Е.И. Пассовым и другими исходим из понимания общения как важной составляющей механизма социального взаимодействия и самостоятельной деятельности как основной формы общественно-коммуникативной деятельности. Следовательно, оно мотивированно, имеет цель, способы выполнения, результат.

Организация ролевого ситуативного общения стимулирует потребность в речевой деятельности, формирует коммуникативную компетенцию не только на иностранном языке, но и на русском, положительно влияет на эмоциональное состояние курсантов и отношение к изучаемому материалу, а через него к пограничной профессии, т.е. развивает эмоциональный компонент профессиональной направленности и интерес, который является одним из ведущих мотивов выбора профессии.

Возможности иностранного языка в свете профессиональной направленности проявляются и в плане развития навыков социального взаимодействия, так как коммуникативная компетенция формируется через общение курсантов между собой и с преподавателем. Обмениваясь мыслями, эмоциями, мнениями на занятиях, курсанты учат-

ся высказывать свое отношение к происходящему. Это способствует развитию мировоззренческих позиций, ценностных ориентаций, необходимых в профессиональной деятельности. Успех диалогического общения зависит от умения слушать себя и других, а, следовательно, умения оценки и самооценки, самокоррекции результата деятельности — от показателей профессиональной направленности.

Постепенное усложнение речевых задач курсантов в заданной ситуации способствует пониманию своих способностей в решении служебных задач, т.е. развивает действенный компонент профессиональной направленности.

Возможности иностранного языка раскрываются и при обучении чтению. Процесс понимания профессионально значимой информации требует от обучаемых умения находить по формальным признакам главное (на уровне предложения, всего текста), второстепенное, ключевые слова, умение прогнозировать по заголовку текста его содержание, подбор текстов по интересующей профессиональной проблеме, нахождение части текста по интересующему вопросу. Результатом процесса понимания могут быть: перевод на русский язык, компрессия в форме аннотирования, реферирования. Перечисленные умения являются универсальными, они позволяют выпускникам в дальнейшем добывать информацию, оперировать большими массивами текстов научного или профессионального содержания для расширения профессиональных знаний. Это дает возможность непрерывного профессионального самосовершенствования, саморазвития в дальнейшем, что является признаком профессиональной направленности.

Следующий круг возможностей иностранного языка связан с организацией процесса усвоения языка на основе личностно-деятельностного подхода, сторонниками которого выступают А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, И.Л. Бим и др. В основе его — коммуникативный, когнитивный и личностный принципы. Они реализуются в общей форме организации обучения, предполагающей: равнопартнерское педагогическое взаимодействие (преподаватель—курсант); организацию и управление учебной деятельностью курсанта; учет индивидуально-психологических особеннос-

тей, профессиональных интересов, мировоззрения, жизненного опыта курсантов. Реализация этих принципов в обучении иностранному языку способствует осознанию иностранного языка как средства самовыражения, приучает курсанта самостоятельно анализировать сложившуюся ситуацию общения, менять ее и принимать решения. Все это развивает такие характеристики профессиональной направленности, как удовлетворенность, целеустремленность и самостоятельность.

В настоящее время резко возрастает роль культурообразующей составляющей в преподавании иностранного языка. По мнению большинства ученых (А.Л. Бердичевский, И.А. Зимняя, Г.В. Колшанский, Е.И. Пассов, С.Г. Терминасова, Н.Д. Гальскова) обучение иностранному языку — это обучение культуре.

Знакомство курсантов с культурой страны изучаемого языка, получение сведений из социальной, политической, военной областей, о духовных и материальных ценностях людей этой страны, сравнение своей и чужой культуры способствует созданию таких ценностных ориентиров, как убежденности, патриотизма (готовность защищать интересы нашей страны и достойно ее представлять), интернационализма (терпимое отношение к представителям других стран, национальности, их нравам и обычаям, неприятие национализма, шовинизма) и др. В профессиональном плане данные качества значимы и чрезвычайно востребованы в свете осуществления деятельности по обеспечению национальной безопасности в пограничной сфере.

## Литература

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
2. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учебное пособие. Тюмень, 1980.
3. Барабанщиков А.В. Основы психологии и педагогики высшей военной школы: учебное пособие. М., 1975.
4. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: книги 1—5. Книга 2. Акмеологические основы управленческой деятельности. М., 2000.

# Речевая подготовка студентов-первокурсников: результаты диагностики

## ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ УСТНОЙ РЕЧИ

Федеральная целевая программа «Русский язык (2006–2010)» ориентирует высшие учебные заведения на существенное повышение культуры устной речи будущих специалистов.

Успехи в решении этой задачи в процессе обучения студентов в вузах во многом зависят от того, насколько у них были сформированы основные виды речевой деятельности — говорение, слушание, письмо, чтение — к окончанию общеобразовательной школы. Именно поэтому в ходе преподавания курса «Русский язык и культура речи» мы в Мурманском государственном техническом университете особое внимание уделяем анализу исходного уровня речевой подготовки студентов-первокурсников.

В настоящей статье представлены некоторые результаты диагностики уровня развития у студентов умений, обеспечивающих создание устного монологического высказывания. Наш интерес к этой проблеме связан с тем, что именно устное монологическое высказывание — индивидуальное сообщение, выступление на семинарских занятиях, доклад на студенческой конференции, защита рефератов, курсовых и дипломных работ — наиболее активно используется в процессе подготовки специалистов. Навыки публичного выступления необходимы и в будущей профессиональной деятельности выпускников. А коль скоро мы рассматриваем молодых специалистов в качестве пополнения российской интеллигенции, ответственной за судьбы отечественной культуры, то и формирование культуры устной речи студентов имеет исключительно важное значение в самом широком смысле этого слова.

## КРИТЕРИИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

Чтобы оценить уровень развития у студентов умения выступать публич-

но, мы отобрали ряд критериев, объединив их в 4 группы:

### Содержание выступления

1. Соответствие теме
2. Соответствие цели высказывания
3. Связь с жизнью
4. Новизна материала

### Методика изложения

1. Свободное владение материалом
2. Четкость структуры
3. Продуманность и оригинальность выступления и заключения
4. Применение наглядных средств

### Языковое оформление

1. Орфоэпическая правильность
2. Грамматическая правильность
3. Стилистическая правильность
4. Лексическая правильность

### Общение оратора с аудиторией

1. Поддержание визуального контакта со слушателями
2. Поддержание речевого контакта с аудиторией
3. Соблюдение этикетных норм

Проанализируем выступления студентов первого курса исключительно с точки зрения соблюдения ими требований к содержательной стороне речи, входящих в первую группу критериев.

При оценке содержания устного выступления наиболее важным является его **соответствие теме публичной речи**. Результаты проведенной нами диагностики свидетельствуют, что только 29% монологических высказываний студентов в полной мере соответствовали выбранной ими теме. Частично это соответствие наблюдалось в выступлениях 62% первокурсников. Как правило, в выступлениях было два типичных недочета. Во-первых, теме не соответствовала какая-то часть высказывания. Например, студент, выбравший тему «Кто виноват в трагедии «Курска»? слишком много времени посвятил рассказу о технических характеристиках подводной лодки. Во-вторых, не был освещен определенный аспект темы. Например, раскрывая тему «Грустное и смешное в моей студенческой жизни», студентка расска-

зала только о проблемах, с которыми столкнулась (в ходе самоанализа она написала, что не укладывалась во время и вторую часть просто выбросила). Из выступивших 9% представили сообщение, не соответствовавшее заявленной теме. В выступлении «Национальная специфика речевого этикета» не было ничего сказано о национальном своеобразием этикетных знаков. В выступлении «Платон — один из создателей теории подлинного красноречия» рассказывалось о вкладе Платона в философию, а не в риторику.

Оценивая содержание выступления с точки зрения второго критерия — **соответствия цели высказывания**, мы обращали внимание не на конкретную, а на общую цель публичного выступления: информировать, развлечь, убедить, воодушевить или призвать к действию (по П. Соперу). Как правило, вниманию аудитории предлагались речи информационные (84%), иногда — развлекательные (9%) и убеждающие (7%). Полностью соответствовали избранной цели 12% выступлений. В 39% случаев целевое назначение речи выдерживалось частично. Например, в информационной, по заявлению ее автора, речи появлялись развлекательные элементы, убеждающая речь на каком-то этапе призывала к действию и т.д.

Не соответствовали заявленной цели 49% выступлений. Их можно условно разделить на две группы.

Первая группа — это выступления, в которых необоснованно смешивались разные цели. Так, студенты заявляли, что подготовили информационную речь, однако в ходе выступления не только информировали, но и в равной степени убеждали слушателей. Разумеется, цели, которые ставит перед собой оратор, могут сочетаться, и выступления в результате приобретают комплексный характер. Однако никто из первокурсников не заявил, что предлагает речь смешанного типа, например информационно-

развлекательную, информационно-убеждающую и так далее, что и дало нам основание оценить подобные выступления как не соответствующие своей основной цели. Ко второй группе относились выступления студентов, которые вместо заявленной реализовывали другую цель (информационная речь на самом деле являлась развлекательной или убеждающей, воодушевляющая — призывающей к действию и т.д.).

Следующий критерий оценки содержания — **его связь с жизнью**. По мнению многих ученых, данный показатель выступает как одно из серьезных условий повышения эффективности публичного выступления. При соблюдении данного условия «все теоретические положения, общие посылки должны служить слушателям ключом к пониманию реальной действительности, выступать как своеобразный компас для правильной их ориентировки в сугубо практических, жизненных делах» [1].

В той или иной мере соблюдали это условие 37% первокурсников, 10% из них подготовили сообщения, которые непосредственно связаны с действительностью: они повествовали о студенческой жизни и поэтому были особенно интересны слушателям («Есть ли в университете студенческое самоуправление?», «От сессии до сессии живут студенты весело», «Как я жил на стипендию» и др.). Известно, что слушателей привлекают факты, события, которые связаны со знакомыми людьми, с родными местами. Эту закономерность учли те 14% студентов, которые подготовили выступления либо на темы, связанные с проблемами города, в котором они живут («Почему растет преступность в Мурманске?», «Быть или не быть? Вот в чем вопрос» (о проблемах Мурманского океанариума), либо на темы, посвященные известным личностям («Первый мэр Мурманска», «Лучшие люди нашего города», «Мурманчанин Алексей Гоман — народный артист», «Путешествие Бориса Ельцина по Кольскому полуострову»).

К выступлениям, которые реализуют связь с жизнью, мы посчитали возможным отнести и несколько сообщений (5%) по проблемам культуры речи, риторики, стилистики. Тем более, что почти все авторы этих сообщений подчеркнули значимость данных тем для учебной деятельности

студентов, сделав, например, следующее вступление: «Тема моего выступления — “Американизмы в русском языке”. Эта проблема давно интересует меня. Ее исследованием я занималась еще в школе. Но думаю, что данное сообщение будет полезно и всем вам, ведь в курсе “Русский язык и культура речи” мы, я думаю, обязательно будем говорить о заимствованиях, и сведения, которые я сообщу, могут вам пригодиться».

Следует отметить, что словесно пытались обозначить связь своего выступления с жизнью многие студенты, особенно если эта связь, исходя из формулировки темы, была не слишком очевидна. Приведем пример: «Я знаю, что биатлоном на нашем курсе увлекаются немногие. Но я уверен, что каждый из вас хоть изредка, но следит за выступлениями стреляющих лыжников, потому что среди тех, кто отстаивает интересы нашей страны, есть и мурманчане — Сергей Рожков и Анна Богалий. Их победы доставляют нам особое удовольствие, а поражения надолго выбивают из колеи...»

Еще один критерий оценки содержания устного выступления — это **новизна предлагаемого материала**. В понятие новизны входит следующее:

- 1) новые данные, новые подробности о каком-то событии, явлении;
- 2) новый подход к рассмотрению любых конкретных фактов;
- 3) показ новых связей данного факта с другими фактами и событиями;
- 4) новые выводы и предложения как итог анализа факта [1].

Оценка публичных выступлений с точки зрения указанного критерия была осложнена тем, что новизна материала — вещь относительная, по крайней мере, в нашем случае. То, что является новым для одних слушателей, может быть хорошо известно другим. Объективно новыми в данной аудитории были лишь 3–4 сообщения. Например, информация студента, который единственный из присутствующих накануне был на заседании студенческого совета и рассказал об его итогах. Заведомо неизвестным было и выступление студентки о родном дедушке, ветеране Великой Отечественной войны. В большинстве же случаев экспериментатор не мог с полной уверенностью утверждать, что этот критерий соблюдался (не соблюдался) оратором. Поэтому в данной ситуации мы оценива-

ли выступления на основе результатов их анализа, сделанного слушателями, и считали, что данный критерий соблюден, если наличие элементов новизны в выступлении конкретного оратора отметили более половины рецензентов. Судя по оценкам слушателей, новизна была характерна для 58% публичных речей.

Нужно отметить случаи явного несоблюдения данного критерия. Например, 11% студентов выступили, по словам слушателей, с теми же сообщениями, которые они уже предлагали однокурсникам на семинарах по другим предметам. Такие выступления вызвали у слушателей скуку, раздражение. Ряд испытуемых использовали устаревший иллюстративный материал. Так, одна студентка, выбравшая тему «Неологизмы и их роль в языке», включила в выступление следующую фразу: «Неологизмы — это слова, созданные для обозначения новых предметов, новых понятий, еще не вошедших в широкое употребление. Например, сейчас к неологизмам относятся слова “космонавт”, “фломастер”, “кроссовки”». Использование этих явно устаревших примеров вызвало недоумение у слушателей.

## ОБЩИЙ ВЫВОД

В настоящей статье мы охарактеризовали недостатки публичных выступлений первокурсников только с точки зрения их содержания. Одновременно анализ результатов исследования позволил выделить и другие затруднения студентов в подготовке и проведении публичного выступления, касающиеся методики изложения, языкового оформления, поддержания контакта со слушателями.

Данные диагностики уровня развития культуры речи первокурсников свидетельствуют, что умения, обеспечивающие создание устного монологического высказывания, столь необходимые как в учебной, так и в будущей профессиональной деятельности студентов, к моменту поступления в университет сформированы у большинства молодых людей явно недостаточно и требуют дальнейшего развития в процессе обучения в вузе.

## Литература

1. Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. М., 1999.

# Проектирование системы физического воспитания студентов в вузе на основе лично-ориентированной траектории обучения

## СОСТОЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

Процессы информатизации и глобализации современного общества, несомненно, изменяют социальный заказ на специалистов и требования к их компетентности, [11]. Современное общество нуждается в кадрах, обладающих способностями к самостоятельному расширению и пополнению знаний, умеющих быстро и безболезненно перестраиваться, приобретать новые специальности и специализации [12]. Это диктует необходимость в модернизации образования, обновления не только его структуры, методологии и технологии но и целей образования, стратегической ориентации [1, 2, 3].

Результаты анализа отечественных и зарубежных литературных источников [4, 7, 9, 10, 11, 13] по проблемам оптимизации системы физического воспитания студентов в вузах показывают, что ее стратегическая ориентация не соответствует современным тенденциям в образовании, культивирующим интеллектуальную раскованность и демократизацию путей и средств освоения учебного материала. Несмотря на то что физическое воспитание студентов в вузах в целом положительно влияет на их физическое и психо-физиологическое состояние, интеллектуальное развитие, однако это влияние одностороннее, не целенаправленное, не учитывает индивидуальных особенностей личности занимающегося физической культурой, а его эффективность недостаточно высока. Существующая система физического воспитания студентов в вузах не соответствует принципу все-стороннего, гармоничного развития личности и не в полной мере отвеча-

ет социальным потребностям общества, что в конечном итоге и определяет необходимость ее перестройки.

Наиболее перспективным направлением в плане перестройки системы высшего профессионального образования, и в том числе системы физического воспитания, по мнению ведущих специалистов [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11], является его ориентация на принципы и основные положения новой отрасли педагогической науки – информатизации образования. Цель – развитие личности обучающегося, его подготовка к комфортной жизнедеятельности в условиях современного информационного общества.

Актуальны научные исследования в направлении совершенствования методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучающегося, на формирование умений самостоятельного получения знаний. В этом направлении также важно совершенствование методологии и стратегии отбора содержания образования, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации образования. Этим и определяется цель и задачи нашего исследования.

## ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования – обосновать систему физического воспитания студентов в вузе на основе лично-ориентированного подхода к выбору индивидуальной траектории обучения.

*Задачи исследования:*

1. Обосновать необходимость перестройки системы физического воспитания студентов в вузах.
2. Определить пути перестройки

системы физического воспитания студентов в вузах.

3. Разработать педагогическую концепцию и технологию проектирования системы физического воспитания, основанную на лично-ориентированном подходе к выбору индивидуальной траектории обучения.

4. Разработать экспериментальную учебную программу по физической культуре для вузов с привлечением предложенной технологии.

5. Экспериментально обосновать новую учебную программу по физической культуре для вузов (на примере вуза с дистанционным обучением).

## МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во время эксперимента применялись педагогические, социологические, медико-биологические и математико-статистические методы исследования. Исследование проводилось в период с 2000 по 2008 год и осуществлялось поэтапно. Процесс проектирования включал в себя три этапа. На первом этапе формировалась стратегия, определялись цели – системообразующий фактор каждой педагогической системы, ее структура и условия функционирования. На втором – разработана учебная программа для вузов – конечный результат процесса педагогического проектирования. На третьем – программа была внедрена в учебный процесс вуза с дистанционным обучением и экспериментально обоснована в ходе проведения ряда педагогических экспериментов. За этот период было обследовано более 5000 студентов Современного гуманитарного университета, Российского государственного университета физической культуры, спорта и туризма и некоторых других вузов России.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Теоретические исследования показали, что оптимизация системы физического воспитания студентов в вузах наиболее эффективна на основе личностно-ориентированного обучения, получившего свое развитие в информатизации образования, и разработанного нами личностно-ориентированного подхода к выбору студентом индивидуальной траектории обучения в вузе.

Личностно-ориентированное обучение, по мнению И.С. Якиманской [14], предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся — его мотивы, цели, неповторимый психологический склад. Оно строится на принципе вариативности, т.е. на признании разнообразия содержания и форм учебного процесса, выбор которых осуществляется преподавателем с учетом цели развития каждого обучающегося.

Применение информационных и коммуникационных технологий для организации личностно-ориентированного обучения позволяет сделать значительный шаг вперед в развитии личности обучающегося: повысить эффективность учебного процесса, индивидуализировать обучение, развить навыки самообучения и др.

Однако в современных условиях социально-экономических преобразований, когда действительность такова, что большинство студентов, обучающихся в вузах, вынуждены работать, мотивы, цель личности заключаются в том, чтобы совместно с преподавателем, а не по его выбору, наметить себе индивидуальную траекторию обучения как по содержанию обучения и графику его прохождения, так и по формам организации образовательной деятельности. По нашему мнению, такой подход обеспечивает условия для развития и саморазвития личности, ее социальной и профессиональной адаптации в обществе, а также формирует индивидуальное восприятие личностью окружающего мира.

Личностно-ориентированный подход к выбору индивидуальной траектории обучения предполагает:

- предоставление обучающемуся возможностей составления индивидуального плана обучения и выбора графика его прохождения;
- индивидуальный выбор вирту-

ального режима работы с учебным продуктом, его изучение и закрепление в индивидуальных и групповых тренинговых формах;

- выбор организационных форм проведения практических и контрольных учебных занятий (по учебному расписанию, индивидуальному графику студента, дополнительные занятия по индивидуальному графику студента и т.д.).

При этом траектория обучения определяет содержание обучения, средства и методы физического воспитания.

2. С опорой на ключевые положения системного подхода, личностно-ориентированного подхода к организации педагогического процесса и к выбору индивидуальной траектории обучения студентов, философские, методологические и психолого-педагогические основания информатизации общества и образования сформулирована новая концепция проектирования системы физического воспитания в высших учебных заведениях. Ее принципиальными отличительными особенностями являются:

- согласование целей физического воспитания с целями личности, современной образовательной парадигмой, информатизацией высшего профессионального образования;
- расширение спектра воспитательных, образовательных, развивающих и оздоровительных задач, предполагающих в том числе:
  - понимание важной роли физической культуры и спорта в профилактике наркомании и преступности среди учащейся молодежи, ее социального поведения;
  - формирование установки на самообучение, самовоспитание и самоконтроль в процессе занятий физической культурой и спортом;
  - овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих восстановление и повышение физического и психофизиологического состояния;
  - овладение современными информационными и коммуникационными технологиями в процессе учебной деятельности;
  - формирование способности быстро адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности.
- применение принципов информатизации образования для достиже-

ния поставленных целей и решения задач физического воспитания — принцип эволюционной интеграции современных информационных и коммуникационных технологий с традиционными технологиями обучения и др.;

- стратегия отбора содержания образования по физической культуре, обусловленная прежде всего необходимостью развития интеллектуального потенциала будущего специалиста, базирующаяся на тенденциях фундаментализации образования с ориентацией на изучение фундаментальных законов природы и общества, а также природы и назначения самого человека;

— построение педагогического процесса, направленного на развитие и саморазвитие личностных свойств индивида в условиях формирования им индивидуальной траектории обучения;

- технология обучения в вузе, базирующаяся на системах индивидуального учебного планирования, аттестации, академической мобильности и виртуально-тренингового обучения.

3. На основе новой педагогической концепции подготовлена экспериментальная программа по физической культуре для вузов, которую отличают:

- формирование новой цели физического воспитания студентов в вузе. Сюда входит формирование физической культуры личности, обладающей обширной базой теоретических знаний, преобразующим интеллектом и способностями к самообучению и самоконтролю, самоподготовке и самоадаптации к будущей профессиональной деятельности в условиях социально-экономических преобразований современного общества;
- включение в учебный курс дополнительных дидактических единиц, интегрирующих тематику теоретического, практического и контрольного учебного материала в области теории и методики, а также гигиены, психологии, социологии, истории, менеджмента физической культуры и спорта;
- перераспределение обязательных учебных часов, отведенных в учебной программе по физической культуре для вузов на освоение ее основных разделов, в сторону увеличения количества часов на освоение теоретического, методико-практического и

контрольного подразделов при незначительном сокращении часов, выделяемых на освоение учебно-тренировочного подраздела;

– реализация учебного материала программы с использованием инновационных технологий обучения: современных информационных и коммуникационных технологий, физкультурно-оздоровительных технологий, технологии оценки уровней физического и психофизиологического состояния студентов.

4. Центральной процедурой внедрения разработанной программы в учебный процесс вузов является создание организационных структур для ее реализации, а также разработка учебно-методического обеспечения и материально-технического оснащения процесса обучения. В целях реализации предложенной технологии была создана оптимальная организационная структура в вузе с дистанционным обучением – оздоровительно-физкультурный центр, разработаны организационно-управленческие основы его оснащения и функционирования. Подготовлено учебно-методическое обеспечение теоретического раздела учебной программы по физической культуре для вузов – информационный учебно-методический комплекс, включающий в себя, в том числе, и

средства информационных и коммуникационных технологий образовательного назначения.

5. Высокая эффективность экспериментальной учебной программы для вуза с дистанционным обучением подтверждена ее положительным влиянием на показатели физического и психофизиологического состояния студентов, их интеллектуальный уровень, что было выявлено в результате проведения ряда педагогических экспериментов.

## Литература

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., 1982.
2. Бордовский В.А. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и в вузе: учебно-методическое пособие. СПб., 2001.
3. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. М., 1990.
4. Колин К.К. Информационное общество и проблема образования // Информационное общество. 1997. № 2–3.
5. Панюкова С.В. Информационные и коммуникационные технологии в личностно-ориентированном обучении. М., 1998.
6. Панюкова С.В. Концепция реализации личностно-ориентированного обучения

при использовании информационных и коммуникационных технологий. М., 1998.

7. Панюкова С.В. Теоретические основы разработки и использования средств информационных и коммуникационных технологий в личностно-ориентированном обучении. М., 1998.

8. Петров П.К. Теоретические и методические основы подготовки специалистов физической культуры и спорта с использованием современных информационных и коммуникационных технологий. М.; Ижевск, 2003.

9. Петров П.К. Система подготовки будущих специалистов физической культуры в условиях информатизации образования. Ижевск, 2004.

10. Петров П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учебное пособие. М., 2008.

11. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М., 2007.

12. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов. М., 2002.

13. Якимович В.С. Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи на основе личностно-ориентированного образования. М., 2002.

14. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

## ОБ УСЛОВИЯХ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Ежемесячный журнал «Высшее образование сегодня» публикует статьи по проблемам высшей школы и науки, представляющие интерес для широких кругов профессорско-преподавательского состава и научных работников. В числе важнейших задач издания: поддержка нововведений, распространение опыта, информационное обеспечение мероприятий по модернизации профессионального образования, обсуждение научных проблем и актуальных вопросов жизни вузов.

Основные рубрики: «Момент истины», «Национальный проект “Образование”», «Императив модернизации», «Внимание: эксперимент!», «Трибуна», «Мировые тенденции», «Научные сообщения», «Психолого-педагогический форум», «Университетская библиотека», «Своими словами», «Круглый стол преподавателей», «Pro et contra», «Школа истории».

Журнал заинтересован в публикациях, освещающих передовой опыт в сфере высшего образования, материалах, рассказывающих о последних событиях в высшей школе, внедрении инноваций, проводимых экспериментах, критическом осмыслении происходящих в образовании событий.

Журнал является рецензируемым изданием ВАК в области педагогики и психологии. Как правило, статьи аспирантов и докторантов публикуются с учетом рекомендаций ученых, специалистов, кафедр и факультетов вузов.

К публикации принимаются статьи объемом до 10000 знаков, в отдельных случаях – до 20000 знаков (0,5 а.л.). Желательно снабдить статьи цветными иллюстрациями в виде рисунков, таблиц, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью),

адрес, ученая степень и звание, сфера научных интересов, общее число научных трудов. Необходимо приложить фотографию автора с разрешением 300 точек/дюйм.

Все материалы направляются в редакцию электронной и обычной почтой.

Тематический план журнала формируется на очередные три месяца. Статьи, присылаемые по инициативе авторов, публикуются с одобрения редакционного совета бесплатно и в очередности, определяемой тематикой номеров. За статьи, подготовленные по заказу редакционного совета, выплачивается авторское вознаграждение.

Заинтересованным авторам оказывается помощь в оформлении статей и организации их ускоренной публикации. Как и рекламные материалы, эти публикации оплачиваются в соответствии с утвержденными расценками.