

## **Формирование аналитико-прогностических умений студентов на занятиях педагогического практикума**

Важное место в системе профессионально-педагогической подготовки будущего социального педагога занимают практикумы. Являясь специфической формой организации процесса обучения в условиях высшего педагогического образования, они направлены на решение целого ряда задач. Одна из них – это теоретическая подготовка студентов. Обращаясь в практической деятельности к научной теории, они встречаются с серьезными трудностями. Во-первых – научная теория – это знание общих законов, принципов, правил, а практика всегда конкретна и ситуативна; применение теории на практике требует уже некоторых навыков творческого мышления, которыми студенты еще не обладают. Во-вторых, педагогическая деятельность – это целостный процесс, опирающийся на синтез знаний, тогда как знания студента дискретны. Практические занятия, моделирующие деятельность педагога, должны быть ориентированы на интеграцию теории и практики.

Не менее важной задачей, решаемой на практических занятиях, является задача развития основных профессионально-значимых умений и навыков студентов через практическое овладение ими основными видами профессионально-педагогической деятельности педагога. Особая значимость решения этой задачи обусловлена следующими обстоятельствами. Анализ затруднений, испытываемых начинающими педагогами, выпускниками вузов, свидетельствует о том, что при наличии достаточных теоретических знаний, уровень сформированности их профессиональных умений невысок. Это касается как теоретических (аналитико-прогностических, проективных и рефлексивных), так и практических (коммуникативных, организаторских) умений и навыков. В связи с низким уровнем сформированности аналитических и рефлексивных умений молодой педагог зачастую не знает сильных и слабых сторон своей деятельности, не умеет анализировать педагогическую ситуацию и предвидеть результаты своего воздействия на воспитанника. Отсутствие проективных умений не дает возможности моделировать педагогический процесс, организаторских и коммуникативных – организовать педагогическое взаимодействие с воспитанниками, получить обратную связь.

Не менее важной задачей, решаемой в ходе педагогических практикумов, является формирование у студентов критического отношения к происходящим в системе образования процессам, своей собственной профессионально-значимой позиции.

Исходя из этих положений, нами была разработана программа практикума «Системы обучения и воспитания: история и современность», предназначенного для студентов третьего курса Социального института РГППУ, обучающихся по специальности 031300 – Социальная педагогика. Его основная цель заключалась в углублении, расширении знаний и умений студентов, полученных при изучении таких педагогических курсов как: «Общие основы педагогики», «Педагогические теории, системы, технологии», «История образования и педагогической мысли». На занятиях практикума студенты, изучая происхождение современных систем обучения и воспитания в их историческом развитии в контексте прогрессивных тенденций теории и практики образования в прошлом, учились критическому анализу отечественных и зарубежных систем обучения и воспитания.

При этом особое внимание уделялось формированию следующих аналитико-прогностических умений и навыков: анализировать системы обучения и воспитания в их историческом развитии, современную педагогическую ситуацию, обнаруживать в ней скрытые противоречия; осуществлять ретроспективный анализ для выявления возможных закономерностей развития педагогических явлений, диагностировать их; экстраполировать педагогические знания, то есть распространять установленные закономерности и тенденции на новые области, представлять их действие в измененных ситуациях; выдвигать гипотезы, формулировать проблемные варианты их решения; определять стратегические, тактические и оперативные задачи и способы их решения.

При организации практических занятий мы исходили из положения о том, что формирование умений студентов в процессе обучения осуществляется в ходе учебно-познавательной деятельности, моделирующей деятельность педагога. При этом учитывался тот факт, что процесс выработки умений растянут во времени, требует длительной тренировки (в ходе практики и в послеузовский период). В данном случае речь шла о первоначальном этапе формирования умений, который включал следующие подэтапы: выработку у студентов потребности в формировании тех или иных профессионально-значимых умений и навыков, раскрытие их значимости в процессе профессионализации педагога; знакомство студентов с

технологической картой формируемого умения; показ преподавателем методов и приемов педагогической деятельности и начальное их воспроизведение студентами; закрепление их в ходе выполнения проверочных заданий.

Были выделены и преобразованы затем в учебные педагогические задачи, направленные на формирование аналитико-прогностических умений будущих социальных педагогов. На начальном этапе их решения использовались технологические матрицы, алгоритмизирующие деятельность студентов и облегчающие процесс формирования умений; их деятельность в основном носила репродуктивный характер. Дальнейшее овладение приемами и способами учебной деятельности осуществлялось путем усложнения первоначально усвоенных образцов педагогических действий. При делении задач мы исходили из принятого в научной литературе подхода, в соответствии с которым выделяют формализованные задачи, связанные с построением формально-логических моделей, в основе которых определенный алгоритм, и эвристические, основанные на творческой деятельности обучаемого. Решение первого типа задач строится на принципах программированного обучения, второго типа – проблемного, и доминирующую роль здесь играет подсознание, интуиция.

Механизм решения таких задач включает следующие этапы: логического анализа (опора на знания, высокий уровень осознанности процессов и действий); интуитивного решения; вербализации интуитивного решения, на которой осознанным оказывается не только результат, но и способ решения (процессуальная сторона); формализации вербализованного решения, придания найденному решению окончательной, логически завершенной формы (Я.И.Пономарев).

При проведении практических занятий также учитывалось, что решение педагогических задач студентом отличается от решения аналогичных задач педагогом-профессионалом. Педагог при решении типичных задач обращается к набору способов решения, хранящихся в его памяти, студент же испытывает затруднения, не имея практического опыта, что и обуславливает необходимость алгоритмизации операций при разработке и решении педагогических учебных задач, а также введения элементов программированного обучения. В отличие от педагога, который не просто перебирает готовые варианты, а намечает реальную программу действий каждый раз заново, исходя из конкретных условий, студент предлагает много ва-

риантов или способов решения, не умея выбрать оптимальный. Многие без помощи преподавателя не могут решить задачу.

Разрешение данной проблемы мы нашли в использовании оптимизационно-творческого подхода (М.М.Поташник, В.И.Загвязинский), в соответствии с которым процесс обучения студентов должен начинаться с овладения ими приемами и методами оптимизации учебного процесса. От работы по образцу, используя технологические матрицы, студенты достаточно быстро переходят к самостоятельной творческой деятельности.

Практикумы проводились либо в форме проблемных семинаров, предваряемых изучением студентами в ходе лабораторной работы разнообразной педагогической литературы, либо в форме имитационно-моделирующих игр, в ходе которых студенты решали соответствующие учебные задачи, направленные на формирование аналитико-прогностических умений. При этом широко использовались возможности коллективной учебно-познавательной деятельности. Дифференциация студентов и создание микрогрупп позволило оптимизировать процесс обучения, чему также способствовало предварительное ознакомление их с технологией проведения занятий (условия успешности работы микрогруппы, правила распределения ролей и функций, принципы организации работы группы и оценивания результатов ее деятельности).

*Л.Б.Малкова, Е.В.Телегина, М.А.Тихомиров, Е.Ф.Щукина*

### **Опыт применения и оценка эффективности метода лечебной верховой езды для реабилитации детей с ограниченными возможностями**

В Городском социально-реабилитационном центре для детей с ограниченными возможностями (МУ ГЦР) «Талисман» комплексную медико-психолого-педагогическую и социальную помощь получают дети, имеющие статус инвалида и проживающие в г. Екатеринбурге. Специалистами центра разрабатываются и апробируются разнообразные технологии, цель которых максимально использовать реабилитационные возможности ребенка и его семьи и способствовать их социальной адаптации.