

что проблема использования учебных задач в вузе не только многогранна и многолика, но и остается до сих пор нерешенной. И одним из ключевых вопросов по-прежнему остается понимание терминов.

Библиографический список

1. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. Москва: Высшая школа, 1991.
2. *Давыдов В. В.* Деятельностная теория мышления / В. В. Давыдов. Москва: Научный мир, 2005.
3. *Машбиц Е. И.* Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. Москва: Педагогика, 1988. (Педагогическая наука – реформе школы).
4. *Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя* / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Москва: Педагогика, 1981.
5. *Проблемное и программированное обучение* / под ред. Т. В. Кудрявцева, А. М. Матюшкина. Москва: Советская Россия, 1973.
6. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 2000.
7. *Рябов В. М.* Профессиональная педагогика: справочник в определениях, таблицах и схемах: в 2 книгах / В. М. Рябов. Брянск: БГТУ, 2003. Кн. 2.
8. *Современный словарь по педагогике* / сост. Е. С. Рапацевич. Москва: Современное слово, 2001.
9. *Эльконин Д. Б.* Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. Москва, 1974.

А. В. Гаврилов

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Будущие преподаватели на вузовском этапе обучения знакомятся с теоретическими положениями психолого-педагогических дисциплин, имеющими большое значение для профессиональной преподавательской деятельности.

Изучение теоретических основ психологии и педагогики необходимо для того, чтобы в процессе прохождения практики студенты смогли осознать себя активными субъектами преподавательской деятельности, что будет способствовать становлению и развитию профессионального самоопределения и формированию основ профессионально значимых качеств личности.

При изучении учебных дисциплин у студента формируются профессиональные знания. Обучение в ряде случаев моделирует будущую преподавательскую деятельность студента. Процесс становления и развития профессионально-педагогической компетентности способствует проявлению гностических умений, которые, развиваясь, позволяют студенту устанавливать внутренние связи и отношения между фактами, понятиями и другими объектами действительности. В процессе педагогической практики студент включается в педагогическую деятельность с большой долей самостоятельности.

Педагогическая практика студентов специальности «Профессиональное обучение (экономика и управление)» проводится на старших курсах. К этому периоду заканчивается изучение дисциплин психолого-педагогического цикла и специальных дисциплин, в частности методики воспитательной работы и методики профессионального обучения, что создает прочный теоретический фундамент и обеспечивает возможность применения, восполнения и углубления полученных знаний на практике. Это не только способствует их закреплению, но и создает благоприятные условия для актуализации и совершенствования преподавательских умений, приобретенных в процессе предшествующего теоретического и практического обучения в вузе.

В ходе обучения по специальности будущие педагоги профессионального обучения осваивают базовые курсы «Общая и профессиональная педагогика», «Общая психология», «Психология профессионального образования», «Педагогические технологии», «Психология общения» и др. Все рассматриваемые в процессе обучения темы структурируются в блоки, которые завершаются анализом практической деятельности педагога. Самостоятельная и научно-исследовательская работа студентов по данным блокам изученных вопросов способствует углублению знаний и формированию профессиональной мотивации.

Изучение общих положений педагогики и психологии основывается на изучении нормативных документов об образовании: Закона «Об образовании», базисного учебного плана, Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и др. Реализация ос-

новых положений этих документов рассматривается студентом непосредственно в высшем учебном заведении. В беседах с администрацией вуза, преподавателями, знакомясь с требованиями к лицензированию, аттестации и аккредитации учреждений высшего образования, при посещении лекций, занятий, их анализе студент учится адекватно оценивать уровни становления и развития профессиональной компетентности, определять перспективы профессионального самосовершенствования, намечать пути самообразования.

Профессиональная деятельность преподавателя представляет собой функцию управления в специально организованных условиях. Она включает в себя последовательную реализацию определенных действий, которую невозможно осуществить без осознания ее целей и условий. Так как преподаватель является субъектом управления, то он проектирует цели деятельности в единстве с условиями их достижения. Это единство и познается студентом в процессе педагогической практики. Практическая преподавательская деятельность студента-практиканта требует осмысленных действий, которые отражают востребованность теоретических знаний.

Реализация теоретических знаний во время практики способствует не только их закреплению, но и более глубокому раскрытию их научного содержания, осмысленному освоению, помогает увидеть и углубить некоторые понятия, способствует развитию профессионального самосознания, педагогической рефлексии, коммуникативной компетенции, мотивационной направленности, индивидуального стиля деятельности.

Эти умения обеспечиваются прежде всего изучением вариативных курсов на вузовском этапе обучения.

Наряду с изучением базовых курсов с целью становления и развития профессионально-педагогической компетентности ведущими преподавателями вуза разработаны программы вариативных курсов в соответствии с учебным планом и с учетом специфики гуманитарного факультета: «Педагогическое мастерство», «История педагогики и философия образования», «Семейная педагогика», «Деловая психология», «Социальная педагогика» и др.

Все вариативные курсы имеют практическую направленность и способствуют углубленному изучению теоретических положений курса «Общая и профессиональная педагогика». Занятия организуются в форме де-

ловых и имитационных игр, тренингов, используется моделирование педагогических ситуаций с последующим их анализом.

В цикле общепрофессиональных дисциплин особое место отводится предметной области «Психология», которая включает разделы общей, профессиональной, возрастной, социальной, семейной психологии. Очень эффективным является использование на лабораторно-практических занятиях элементов тренинга, в ходе выполнения которых студенты не только ближе знакомятся и лучше узнают друг друга, но и учатся анализировать свои мысли, чувства, желания, рефлексировать и корректировать свое поведение, приобретать навыки общения, обретать уверенность в себе. Все это помогает студенту стать самим собой, преодолеть комплексы, разрушить стереотипы, предвидеть возможные трудности и определить пути их преодоления, увидеть перспективы личностного и профессионального роста. Подобный подход к преподаванию дисциплин психолого-педагогического блока во многом определяет готовность студентов к эффективному прохождению педагогической практики.

В ходе практики создаются условия для синтезирования знаний по психологии, педагогике, методике преподавания. Это обусловлено тем, что в практической работе студенты руководят такими педагогическими процессами, как развитие, воспитание и обучение, синтезируя теоретические знания о них, полученные при изучении курсов педагогики, психологии, методики преподавания. Этот синтез знаний и создает у студентов всестороннее представление о педагогических явлениях.

Умение синтезировать знания из различных областей науки тесно связано с высоким уровнем развития аналитико-синтетической мыслительной деятельности студентов: анализом, синтезом, сравнением, обобщением. Раскрывая роль аналитико-синтетической мыслительной деятельности, С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что объект в процессе мышления включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях; из объекта как бы вычерпывается все новое содержание; он как бы поворачивается каждый раз другой своей стороной, в нем выявляются все новые свойства. Организация аналитико-синтетической мыслительной деятельности студентов во время практики помогает им увидеть уже изученные, знакомые явления, факты с новой стороны, уточнить и углубить некоторые понятия, способствует развитию их педагогического мышления.

Важно учитывать, что при освоении психолого-педагогических дисциплин в вузе, которые определяют не только успешность обучения, но и умение анализировать собственную деятельность, большую роль играет рефлексия как одна из составляющих общей психологической культуры студента. Она имеет особое значение для осуществления преподавательской деятельности в период педагогической практики, обеспечивая развитие профессиональной компетентности. Рефлексия является способом и средством профессионально-практической деятельности студента. У студентов способность к рефлексии должна быть сильно развита.

Важными условиями развития профессиональной компетентности будущего преподавателя на вузовском этапе обучения являются интерес к учебным предметам при изучении психолого-педагогических дисциплин и организация самостоятельной работы. Так, например, систематизация знаний раздела «Теоретические и методические основы подготовки и проведения занятий в системе профессионального обучения» по курсу «Методика профессионального обучения» предполагает самостоятельную работу студента по следующим проблемам:

- структура начального и среднего профессионального образования в нашей стране и за рубежом;
- учебная деятельность студентов;
- традиционные и нетрадиционные методы обучения в начальной и средней профессиональной школе;
- активизация образовательной деятельности студентов в учебно-воспитательном процессе;
- организация деятельности преподавателя экономических дисциплин и др.

В процессе изучения данного раздела организуются посещения различных занятий ведущих преподавателей учреждений начального и среднего профессионального образования, которые впоследствии анализируются студентами.

Необходимо также отметить, что умение формулировать конкретные педагогические задачи, видение роли привлечения знаний из прошлого опыта учебной деятельности будущего специалиста, умение формулировать выводы на основе оценки результатов учебной и воспитательной деятельности развиваются в рамках изучения таких курсов, как «Общая и профессиональная педагогика», «Методика профессионального обучения» в процессе вузов-

ского обучения. Например, на 4-м курсе в содержание дисциплины «Методика профессионального обучения» входит изучение следующих тем:

- «Методические основы чтения лекции»;
- «Методика проведения и подготовки различных уроков»;
- «Методика проведения и подготовки семинарских и практических занятий»;
- «Методика подготовки и проведения лабораторных занятий»;
- «Руководство самостоятельной работой студентов» и др.

В перечень практикума по руководству самостоятельной работой студентов включены задания:

- по разработке фрагмента урока (лекции) в соответствии с требованиями к его (ее) содержанию и оформлению;
- составлению развернутого плана семинарского (практического) занятия по выбранной студентом теме;
- осуществлению самоанализа подготовленного фрагмента урока (лекции) по заданной схеме;
- по осуществлению самоанализа составленного плана семинарского занятия.

Следует отметить, что перечисленные действия, развитие которых планируется как в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, так и в период педагогической практики, помогают студенту-практиканту совершенствовать качество усвоения учебного материала при оптимальном сочетании программных требований с потенциальными возможностями обучающихся.

Интерес к учебным предметам в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин на вузовском этапе обучения позволяет актуализировать и развивать профессиональную мотивацию студента. Традиционные задания (подготовка рефератов, докладов, обсуждение ключевых вопросов, беседы, обзор литературы, обсуждение статей) наряду с нестандартными (дискуссии, микровыступления, учебно-исследовательские задания, аннотирование, ролевые игры) нацелены на формирование и развитие мотивации будущего преподавателя.

Многообразие на занятиях интересных творческих и развивающих упражнений, ролевых игр и т. п. не только усиливает мотивацию студентов к профессионально-творческому саморазвитию, но и имеет реальный результат в виде приращения соответствующих способностей к осуществле-

нию данного процесса. Мотивационно-потребностный компонент выступает как направляющий фактор учебно-познавательной деятельности и профессионального становления. Учебная деятельность может побуждаться и регулироваться комплексом мотивационных компонентов: потребностью в новых знаниях и умениях, долгом и ответственностью перед обществом, стремлением к компетентности и мастерству, потребностью в самосовершенствовании и самореализации и др. Например, на лекциях и лабораторно-практических занятиях по психологии при изучении темы «Мотив и мотивация» необходимо не просто раскрыть смысл понятий мотивации и мотива, а подвести будущих преподавателей к самоанализу и осознанию собственных профессиональных мотивов.

Важным фактором эффективной подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности является личность самого преподавателя вуза. Именно от преподавателя во многом зависят уровень интереса студентов к предмету, динамика уровня их психолого-педагогической грамотности, темп и результативность процесса обучения, успешность целенаправленного формирования профессионально значимого содержания мотивов учебно-познавательной деятельности.

Анализируя роль положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями, Е. П. Ильин подчеркивает, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей [4]. Однако в обратном направлении этот фактор не действует: как бы ни был высок уровень способностей, он не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе.

Важной является также проблема осуществления самостоятельной работы, которая должна быть организована таким образом, чтобы ее процесс и результаты способствовали развитию будущего специалиста как субъекта обретения и применения профессиональной компетенции.

По мнению Е. О. Галицких, организация самостоятельной работы студентов – сложный и многомерный процесс, который включает в себя и формирование мотивации, профессиональной позиции будущего специалиста, и органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин, и интеграцию самостоятельной работы студентов с опытом использования современных педагогических технологий,

и выбор форм контроля за результатами самостоятельной работы. Но успешность самостоятельной работы в первую очередь зависит от установки и студентов, и преподавателей на сотворчество, от способности всех участников образовательного процесса к диалогу [2].

Е. О. Галицких подчеркивает, что обсуждение проблем организации самостоятельной работы – это поиск взаимопонимания разных поколений, установление связей между свободой и ответственностью, согласование стремлений преподавателей и интересов студентов, построение «образовательной встречи», в которой формируется самостоятельность как главная цель образования, как особое качество профессионального сознания будущего специалиста.

Исследуя основы развития студента как субъекта деятельности, рассмотрим роль совместно-распределенной деятельности. Она представляет собой один из эффективных способов организации учебной и профессионально-практической деятельности студентов, в процессе которой решаются задачи становления и развития профессионально-педагогической компетентности, взаимоотношений между студентами и обучающимися, их самообучения и самовоспитания, выработки педагогически-ценностных установок.

С. В. Мелешина понимает совместно-распределенную деятельность как особый тип взаимоотношений и взаимодействий между студентами, при котором индивидуализация обучения как условие выявления и учета личных дарований и способностей каждого соединяется с реализацией групповых форм обучения, что обеспечивает изменение структуры деятельности за счет создания общности смыслов, целей, способов достижения результатов при помощи различных форм сотрудничества [6].

Как подчеркивает Ю. В. Варданян, поиск и использование внутренних резервов овладения профессией в профессионально-практической деятельности будущего специалиста обеспечивается применением вузовских технологий становления и развития профессиональной компетентности [1]. Одной из таких технологий, по ее мнению, является индивидуально-групповая дифференциация деятельности студентов, которая определяется как цикл взаимосвязанных способов учета общего и особенного в основных параметрах профессиональной компетентности будущих специалистов путем создания условно выделенных или реально существующих групп при

планировании, организации, регулировании, коррекции профессионально-образовательного взаимодействия и оценке его результатов.

Процесс развития профессионально-педагогической компетентности будущего педагога профессионального обучения обеспечивается созданием системы взаимодействия, системы дифференцированных заданий, разноуровневых заданий для индивидуальной самостоятельной работы как в процессе учебных занятий, так и в процессе педагогической практики.

Важным направлением совершенствования качества профессиональной подготовки в вузе является научно-исследовательская деятельность студентов. Занятия наукой способствуют формированию готовности будущих специалистов к творческой реализации полученных в вузе знаний, умений, навыков, помогают освоить методологию научного поиска, приобрести исследовательский опыт, в процессе которого происходит осознание необходимости непрерывного профессионального самообразования и самосовершенствования. В связи с этим большое значение также имеют исследовательская деятельность и творческий поиск.

Педагогическое творчество, как считает А. К. Маркова, — это всегда поиск и нахождение нового [5]. Она выделяет следующие уровни творчества:

1. Творчество в широком понимании — открытие нового для себя, т. е. обнаружение преподавателем вариативных нестандартных способов решения педагогических задач; осуществление перехода от алгоритмических, стереотипных приемов к субъективно новым.

2. Творчество в более узком понимании — открытие нового и для себя, и для других; новаторство, создание новых оригинальных приемов, подходов.

Такая организация процесса обучения позволяет управлять формированием профессиональных знаний и умений студента, необходимых в его профессиональной деятельности в качестве преподавателя образовательного учреждения. Педагогическая практика, организованная на старших курсах, создает благоприятные условия для дальнейшего развития, закрепления и совершенствования преподавательских умений, приобретенных в процессе предшествующего теоретического и практического обучения в вузе, в период практик на младших курсах.

Единство формирования системы знаний, умений и навыков в процессе учебных занятий и практики обусловлено тем, что теоретические знания функционируют в практической деятельности и сама педагогическая деятельность

представляет собой единство теоретического и практического компонентов преподавательских умений, синтез теории и опыта будущего специалиста.

Таким образом, эффективное развитие профессионально-педагогической компетентности осуществляется в процессе систематической учебно-практической и самостоятельной практической деятельности в вузе и продолжается в ходе педагогической практики, роли которой в процессе подготовки педагогов профессионального обучения должно уделяться большое внимание.

Библиографический список

1. *Варданян Ю. В.* Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога / Ю. В. Варданян; под ред. В. А. Сластенина. Москва, 2002.

2. *Галицких Е. О.* Принципы интегративного подхода к профессионально-личностному становлению студентов педагогического университета / Е. О. Галицких // Вестник Вятского педагогического университета. 2000. № 3/4.

3. *Ганичева И. А.* Развитие обучающей компетенции будущего преподавателя в процессе педагогической практики: диссертация ... кандидата психологических наук / И. А. Ганичева. Арзамас, 2007.

4. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы: учебное пособие / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2003.

5. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова. Москва: Просвещение, 1993.

6. *Мелешина С. В.* Совместно-распределенная учебная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя: на базе педагогических дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук / С. В. Мелешина. Саранск, 1996.

**М. В. Корчагина,
В. Н. Люсев**

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ)»

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) является неотъемлемой частью подготовки специалистов в системе профессионального