

Ананьина Е. В.

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОДЕЙСТВИИ СТАНОВЛЕНИЮ ГОТОВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/1/6.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 20-22. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

технологий и мультимедиа. При федеральной грантовой поддержке это позволило бы отечественной тестологии быстрее выйти на передовые рубежи современных информационных обучающих технологий. Одним из самых существенных препятствий в развитии российской дидактической тестологии является отмечаемая методологами недоработанность вопросов типологизации тестов, вызванная сохраняющейся некорректностью понятийного аппарата тестологии. Универсализация типологии тестов должна существенно облегчить как работу по их проектированию и созданию, привлечение к этому процессу энтузиастов педагогических изменений, так и профессиональную экспертизу уже имеющихся тестов и тестовых материалов.

В настоящее время насчитывается до полутора десятков оснований типологизации тестов. Иерархию существенных характеристик теста можно представить в схеме (скрадывающей многие нюансы их взаимосвязи, но значимой для разработчика и пользователя) следующим образом:

1. **Целевая направленность:** диагностический уровень тестирования, общая ориентация замысла, дидактико-психологическая ориентация.

2. **Содержание теста:** предметная область, планируемая доминирующая деятельность испытуемого, профессионализм разработчика теста.

3. **Структура теста:** гомогенность, доминирующая реальная деятельность испытуемых, профессионализм разработчика теста.

4. **Применение теста (процессуальный аспект):** виды контроля с помощью теста, формы организации тестирования, временной фактор в организации тестирования.

Уточнение реального "веса" каждого фактора - задача системы достаточно сложных методологических процедур валидации теста, требующих специальной подготовленности от разработчика или творчески работающего педагога-пользователя.

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОДЕЙСТВИИ СТАНОВЛЕНИЮ ГОТОВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

Ананьина Е. В.

Озёрский технологический институт (филиал)

ГОУ ВПО «Московский инженерно-физический институт (государственный университет)»

Современные условия развития общества предъявляют соответствующие требования и к современному человеку. Безусловно, это должна быть свободная, творчески мыслящая и гармонически развитая личность. Необходимо, чтобы этой цели – формированию человека, индивидуальности – отвечала современная образовательная система.

Именно поэтому сейчас актуальным является реализация принципа гуманизма в образовании. Гуманное образование призвано помочь (содействовать) развитию у участников образования специальных способностей, опираясь на которые они могли бы самостоятельно адаптироваться к условиям среды обитания и реализовать в них социально приемлемые проявления своих существенных свойств [4, с.349]. Такие специальные способности человека составляют его готовность к самореализации своих существенных свойств в социально приемлемых проявлениях. Более того, гуманное образование направлено на то, чтобы содействовать укреплению жизнеспособности проявлений участниками образования своих существенных свойств, сохранению их здоровья и эмоционального позитива в отношении к образованию.

В соответствии с положениями гуманного образования наше исследование направлено на педагогическое содействие становлению готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению посредством опоры на индивидуальные способности, возможности и потребности учащихся.

Педагогическое содействие становлению готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению происходит, в частности, в образовательном процессе.

Г.Н. Сериков подробно раскрывает понятие «образовательный процесс» в своих исследованиях. Под образовательным процессом он понимает «продвижение учащихся к образованности, осуществляемое во взаимодействии с другими учащимися и (или) с педагогическими работниками, либо самостоятельно, с применением специально разработанных средств и при наличии определенным образом организованных условий» [3, с.9].

Г.Н. Сериков выделяет специфический феномен образования - учебно-педагогическое взаимодействие. Речь идет о взаимодействии учащихся и педагогических работников, направленном на совместное выполнение каждым из них своих функций. В этом смысле участники образования становятся партнерами. Учебно-педагогическое взаимодействие может осуществляться через непосредственные контакты между партнерами в общении, в совместном решении учебных задач, во взаимодействии друг другу [4, с.147]. В своих исследованиях Г.Н. Сериков подчеркивает, что «роль педагога, учителя ... сводится к созданию условий, в которых человек, получающий свое образование, мог бы удовлетворить свои душевные, духовные и образовательные потребности. Такой подход предполагает не руководство образованием учащихся, а сопровождение образованию».

Отметим, что учебно-педагогическое взаимодействие является ведущим фактором образования при соблюдении следующих условий:

- если процесс образования непрерывен, но при этом в нем выделяются специально организованные педагогом ситуации-события, проживая которые учащийся приобретает опыт отношения к различным сферам бытия и взаимоотношения с ними; если этот опыт присваивается в ситуации-событии не всеми учащимися одновременно, а в зависимости от индивидуальной траектории развития каждого;
- участники учебно-педагогического взаимодействия находятся в субъект-субъектной позиции по отношению друг к другу;
- педагог осуществляет не только коррекцию образовательной траектории учащихся, но и всячески поддерживает их стремление к собственному росту, способствуя формированию эмоционально-ценностных отношений к различным событиям и явлениям жизни, собственному образу и жизни;
- педагог обращает внимание не только на внешнее проявление образованности, но и на внутренний (духовный) мир, культурный уровень учащегося;
- педагог стремится, чтобы учащийся в любой возникающей ситуации мог сделать правильный выбор, был способен совершить усилие, способствующее его самоопределению, самосовершенствованию;
- в проектировании ситуации развития учащемуся отведена роль активного субъекта, ответственного за собственный личностный рост, когда он сознательно, в сотрудничестве с педагогом определяет цели саморазвития, самоопределения.

Таким образом, учебно-педагогическое взаимодействие является одним из способов активизации саморазвития, самоактуализации и самоопределения ребенка. Его дополнительный эффект состоит в межличностном влиянии, базирующемся на взаимопонимании, межличностном психическом отражении, взаимном оценивании и самооценке.

Таким образом, становление готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению в образовательном процессе необходимо осуществлять при помощи, поддержке, управлении и контроле педагога в процессе учебно-педагогического взаимодействия.

Педагогическая поддержка – особая педагогическая деятельность, обеспечивающая индивидуальное развитие (саморазвитие) ребенка, но исходящая из признания того, что поддерживать можно только то, что уже есть в наличии. Идея педагогической поддержки была предложена О.С. Газманом [2, с.94-95]. Предметом педагогической поддержки является процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления возникающих проблем. О.С. Газман выделил разновидность педагогической поддержки – педагогическое содействие. О педагогической поддержке принято говорить при возникновении проблем у ребенка, тогда как о педагогическом содействии упоминают при содействии успеху, создании условий для его развития.

Рассмотрев различные трактовки понятия «педагогическое содействие», приходим к выводу, что педагогическое содействие определяется исследователями и как особый вид педагогической деятельности, и как создание специальных условий в образовательных системах. Но деятельность педагога и должна быть направлена на создание условий, благоприятных для развития учащихся.

Принимая во внимание тему нашего исследования «педагогическое содействие становлению готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению» имеет смысл понимать как оказание помощи школьникам в процессе становления готовности к профессиональному самоопределению. Практически это означает создание в образовательном процессе таких условий, которые способствуют становлению названной готовности.

Педагогическое содействие становлению готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению – сознательная деятельность педагога, направленная на создание условий учебно-педагогического взаимодействия с целью оказания помощи (поддержки) учащимся в их деятельности, направленной на профессиональное самоопределение.

Перечислим аспекты деятельности педагога, которые входят в педагогическое содействие становлению готовности к профессиональному самоопределению. Отметим, что отправной точкой отсчета эффективности деятельности педагога необходимо считать определенные результаты деятельности учащихся [1, с. 25]. Поэтому, во-первых, важно вызвать интерес, сформировать потребность учащихся к профессиональному самоопределению. Во-вторых, необходимо помочь учащимся с правильным выбором направления профессионального самоопределения, которое соответствовало бы не только их желаниям и стремлениям, но и способностям и задаткам. В-третьих, важно вооружить учащихся знаниями и умениями, которые необходимы в осуществлении собственной деятельности, направленной на профессиональное самоопределение.

В результате, на заключительном этапе обучения в средней школе цель поступления в выбранный вуз и обучение в нем окажутся старшекласснику «по зубам», построение его дальнейшей профессиональной карьеры будет более успешным.

В итоге выиграют все: учащиеся – как личности, общество и государство получит более квалифицированные кадры.

Список использованной литературы

1. Белухин Д.А. Личностно ориентированная педагогика. - М.: Московский психолого-социальный институт. 2005, - 448 с.

2. **Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н.** Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 352 с.
3. **Сериков Г.Н.** Образование: аспекты системного отражения. – Курган: «Зауралье», 1997г. – 464 с.
4. **Сериков Г.Н.** Образование и развитие человека. – М.: Мнемозина, 2002. – 416 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ

Андрюенко О. А.

Магнитогорский государственный университет

Актуальность проблемы формирования общеучебных умений и навыков у первокурсников обусловлена тем, что при переходе из общеобразовательной школы в профессиональный лицей они сталкиваются с новыми видами и формами обучения, большим количеством предметов по сравнению с прежним местом учебы [Хорошавина 2004: 22]. Опрос преподавателей показал, что большинство учащихся приходит в лицей с низким уровнем знаний школьного курса, что юноши и девушки, профессионально определившись, не достаточно активны в учении и не всегда способны самостоятельно организовывать собственную учебно-познавательную деятельность. Данная проблема является очень важной еще и потому, что в лицее созданы условия для реализации интегрированных образовательных программ СПО на базе НПО. Также учащиеся имеют возможность после окончания ПЛ поступить в Магнитогорский государственный университет и обучаться там по сокращенной программе.

Все вышеизложенные факты подтолкнули нас на разработку мероприятий, направленных на формирование у учащихся общеучебных умений и навыков.

Рассматривая умения учиться, наше внимание привлекла классификация, предложенная Ю.К. Бабанским. При ее разработке автор исходил из того, что основными структурными элементами учебной деятельности являются: планирование задач и способов деятельности, мотивация, организация действий, самоконтроль. На этой основе он выделил три основные группы умений и навыков учебного труда:

1. Учебно–организационные умения: принимать и намечать задачи деятельности; рационально планировать деятельность, создавать благоприятные условия деятельности (режим дня, гигиена рабочего места).

2. Учебно–информационные умения: осуществлять библиографический поиск; работать с книгой, справочниками и пр.; работать с техническими источниками информации; осуществлять наблюдения.

3. Учебно–интеллектуальные умения: мотивировать свою деятельность; внимательно воспринимать информацию; рационально запоминать; логически осмысливать учебный материал, выделяя в нем главное; решать проблемные познавательные задачи; самостоятельно выполнять упражнения; осуществлять самоконтроль в учебно-познавательной деятельности и др. [Рапацевич 2001: 812].

Проведенный нами анализ литературы позволяет выделить учебно–коммуникативные умения. Термин «коммуникативные умения» многоаспектен; говоря об умении общаться, имеют в виду культуру общения в самом широком плане. Это и речевые, и мимические особенности общения между людьми; влияние различных факторов – социальных, личностных, ситуативных – на форму общения и манеру поведения человека; умение наблюдать и контролировать свое состояние и поведение при общении; специфика общения с отдельными людьми и коллективами (аудиторией) и многое другое [Важеевская 2000: 11].

К основным учебно–коммуникативным умениям мы отнесли следующие: умение слушать, выступать с докладом, задавать вопросы, отстаивать свое мнение, сотрудничать с другими людьми в процессе учебной деятельности и др. [Балабанова 2002: 26]. Для учащихся профессионального лицея это очень важно, так как их будущая профессиональная деятельность связана с людьми, с общением.

В помощь первокурсникам в лицее был введен курс «Учимся учиться» (при его разработке мы опирались на работы А.Т. Глазунова, В.Г. Казакова, Н.Е. Важеевской, Л.Ю. Дегтяренко, И.А. Устюговой, Т.В. Хорошавиной), направленный на формирование общеучебных умений, который помог юношам и девушкам адаптироваться к новому, более сложному процессу обучения.

На данный курс было отведено 27 часов. Его изучение велось в группах первого курса в течение первого полугодия. Для того чтобы учащиеся умели самостоятельно применять, переносить знания, полученные на занятиях, на другие предметы, эта программа реализовывалась совместно с преподавателями-предметниками.

Программа курса ориентирована на развитие у учащихся познавательных процессов, формирование учебно-информационных, учебно-интеллектуальных и учебно-коммуникативных умений.

В тематический план включены разделы: «Введение» (1 час); «Развитие познавательных процессов» (6 часов); «Формирование общих приемов учебной работы» (14 часов); «Развитие коммуникативных умений» (6 часов)

На вводном занятии первокурсники познакомились с задачами и содержанием курса, его ролью в профессиональной подготовке, связями с другими предметами. Также учащиеся заполняли анкету, позволяющую преподавателю предварительно оценить наличие тех или иных общеучебных умений.

Первый раздел «Развитие познавательных процессов» направлен на формирование у обучающихся умений определять свойства своего внимания, сосредотачиваться на предстоящей учебной работе, применять рациональные приемы, поддерживать устойчивое внимание в процессе обучения, определять ведущий тип