

Желнова Оксана Александровна

ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/12-2/35.html

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

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 12 (31): в 2-х ч. Ч. II. С. 90-91. ISSN 1993-5552.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/12-2/

© 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

ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

*Желнова Оксана Александровна
НОУ СПО «Балашовский кооперативный техникум»*

Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих юристов в социальной сфере (на базе среднего специального учебного заведения) основывается на построении модели с использованием функционального, моделирующего, контекстного и системно-целостного подходов.

В пределах функционального подхода готовность студента к формированию профессионально-коммуникативной компетентности предполагает выполнение определенных действий, направленных на проектирование, диагностирование, корректировку и реализацию учебного процесса в среднем профессиональном учебном заведении, к ним относятся:

- целеполагание – включает диагностирование поставленных целей;
- информационный синтез – направлен на выполнение диагностических функций;
- проектирование деятельности субъектов учебного процесса;
- анализ необходимых и достаточных условий для реализации обозначенных задач;
- рефлексивный анализ формирования профессиональной компетентности.

Основным средством готовности формирования профессионально-коммуникативной компетентности у будущих юристов в социальной сфере является процесс выполнения поставленных педагогических задач, в ходе функционального подхода.

Л. Ф. Спирин, М. Л. Фрумкин и ряд других авторов разработали психолого-педагогические условия позволяющие осуществить указанный процесс:

- выявление представлений сложившихся у будущих юристов в социальной сфере на уровне их сознания путем самостоятельной практики и их корректировка;
- соотнесение правовых ситуаций с жизненным опытом студента и выявление его недостатков для реализации наиболее эффективных действий;
- творческий характер по решению предлагаемых правовых ситуаций;
- соотнесение различных умозаключений студентов при решении правовых ситуаций;
- использование разработанного спектра правовых ситуаций направленных на формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих юристов в социальной сфере.

Контекстный подход подразумевает отрывок текста или часть речи, заключенные в относительно смысловом отношении, при этом выявляя определенное значение и смысл входящих в них слов или предложений.

В когнитивной психологии процесс развития человека выражается в ориентировочных схемах являющихся контекстом для любой схемы.

В. А. Вербицкий выделяет несколько систем связанных с определением контекста и имеющие непосредственное влияние на отражение и анализ мира для человека:

- семантика, связана с профессиональной деятельностью, с социальными нормами и т.п.;
- функциональная и ситуативная семантика обусловлена целью конкретной деятельности;
- индивидуальная семантика трактуется личностной значимостью: интересы, профессия, индивидуальный опыт и т.п. [Завалишина, Ломов, Рубахин, 1977].

С точки зрения контекстного обучения целесообразнее рассматривать два различных этапа развития одной и той же деятельности рассматриваемой в генезисе, а не два основных типов деятельности труда и учения [Вербицкий, 1991, с. 207].

В процессе первого этапа становления деятельности – субъект учения осуществляет конкретные виды активности по овладению профессиональными знаниями, способностями, практическими действиями и социальными ценностями.

На втором этапе такие знания должны являться регулятором профессиональной деятельности в реальности, не изменяя при этом структуры, но с наполнением её звеньев - потребностей, целей, мотивов, средств, действий, предмета и результата. Овладение средством производства не сводится к самому этому средству производства и не равно ему. Необходимо создать условия для практического освоения и применения профессиональной деятельности, обучающимся [Там же, с. 58]. Характеристикой контекстного типа учебно-воспитательного процесса, реализуемого с помощью основных средств и методов обучения, является моделирование и содержание будущей профессиональной деятельности, его социального содержания.

В этом случае осуществляется переход от абстрактных моделей к наиболее конкретным, реализуя фундаментальные знания, полученные в процессе обучения, создание реальных правовых ситуаций. С самого начала освоения будущей профессии, учащемуся задаются контуры его будущей профессии [Там же, с. 60].

Учебный предмет в контекстном обучении в процессе конструирования, как правило, подчиняется определенному ряду деятельности: текстовой информации; отражение в предмете фундамента научной дисциплины; со стороны будущей профессии отраженной в модели специалиста. Имеются два изменения в учебном предмете:

- субъект образовательного процесса становится в деятельностьную позицию, при которой предмет обучения из чисто учебного постепенно переходит в практически профессиональный;

- требования профессиональной деятельности являются системообразующими, создают принцип построения и развертывания, как отдельных дисциплин так и содержание подготовки специалиста.

Моделирующий подход основан на включение в учебный процесс среднего профессионального учебного заведения определенного вида поставленных педагогических задач, позволяющих моделировать условия будущей профессиональной деятельности.

Исследование психолого-педагогической литературы позволяет выделить необходимые условия, учитываемые при организации моделирующего подхода, направленные на формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих юристов в социальной сфере.

Таковыми условиями являются:

- моделирование наиболее важных аспектов предстоящей профессиональной деятельности студента, которая связана непосредственно с применением педагогической диагностики;

- интеграция знаний по специальным частно-методическим дисциплинам;

- четкое планирование деятельности модели с подготовкой участников учебного процесса и разработкой специальных инструкций;

- критериальные показатели для определения результатов педагогической диагностики, способов их замеры, оценка.

Дидактической функцией модели является формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих юристов в социальной сфере.

Содержанием моделирующего подхода выступают как социальные функции, так и предметная сторона предстоящей профессиональной деятельности, воспроизводимые разнообразными формами игры в совместной деятельности. В результате этого будущий юрист в социальной сфере приобретает опыт формирования профессионально-коммуникативной компетентности позволяющие выделить ряд преимуществ:

- установка на самостоятельное формирование профессионально-коммуникативной деятельности;

- возможности внесения различных подходов формирования профессионально-коммуникативной компетентности;

- усиление проблемного, творческого начала формирования профессионально-коммуникативной компетентности.

При применении указанных подходов к построению модели целью деятельности будущих юристов в социальной сфере становится формирование профессионально-коммуникативной компетентности, а не овладение изложенной преподавателями информацией.

Список литературы

1. Вербцкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
2. Завалишина Д. Н., Ломов Б. Ф., Рубахин В. Ф. О системном строении когнитивных процессов. М., 1977.
3. Спирин Л. Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя. Ярославль, 1976. С. 34.
4. Фрумкин М. Л. Построение и решение учебно-познавательных задач: автореферат дис. ... к.п.н. М., 1978. С. 24.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ-ЭКСКУРСИЙ: ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ

Корзюк Александр Александрович

Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка

Реализации обучающих, развивающих и воспитательных задач обучения истории в средней школе способствует использование в образовательном процессе форм урока, которые предусматривают организацию активной учебно-познавательной деятельности учащихся. Цель настоящей статьи – раскрыть основные этапы методической подготовки учителя истории к проведению урока-экскурсии как активной формы обучения предмету.

Под экскурсией понимается форма организации учебно-воспитательной работы с учащимися, которая позволяет организовать наблюдение и изучение разнообразных явлений и предметов в естественных условиях или в музеях [Педагогический словарь, 1960, с. 722]. Главное преимущество уроков-экскурсий – «эффект присутствия» учащихся, которые видят памятники истории и культуры в естественном состоянии или грамотно оформленными в музейной экспозиции. Это способствует высокой степени познавательности урока-экскурсии, т. к. в его ходе затрагиваются чувственное восприятие и эмоциональная сфера учащихся.

Сравнение традиционного урока и урока-экскурсии позволяет выделить ряд общих черт. Главная из них – единство цели и принципов обучения и воспитания. Кроме того, задачи, поставленные перед экскурсией, подчинены задачам, вытекающим из содержания учебной программы по предмету. И во время обычного урока, и на протяжении урока-экскурсии происходит познание учебного материала, причём познаёт один и тот же субъект – учащийся, усвоение материала идёт под руководством учителя. Вместе с тем, главная особенность урока-экскурсии – построение на предметной основе памятников истории и культуры.