

Министерство образования и науки Российской Федерации
ГОУ ВПО «Нижевартовский государственный гуманитарный университет»

**ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА
КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

Материалы региональной научно-практической конференции

г.Нижевартовск, 21 марта 2011 г.



**Издательство
Нижевартовского государственного
гуманитарного университета
2011**

ББК 74.5
П 80

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного гуманитарного университета

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент
И.С.Телегина (ответственный редактор)
кандидат педагогических наук, доцент *Н.Л.Жмакина*
старший преподаватель кафедры методик дошкольного
и начального образования *И.И.Левашова*

П 80 **Производственная практика как средство повышения профессиональной компетентности будущего специалиста:**
Материалы региональной научно-практической конференции (г.Нижевартовск, 21 марта 2011 г.) / Отв. ред. И.С.Телегина. —
Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гуманитар. ун-та, 2011. — 115 с.

ISBN 978–5–89988–884–7

Сборник содержит материалы региональной научно-практической конференции «Производственная практика как средство повышения профессиональной компетентности будущего специалиста», посвященной актуальным проблемам производственной практики в условиях модернизации отечественной системы профессионального образования.

Материалы конференции адресованы преподавателям средних, средних специальных и высших учебных заведений.

ББК 74.5

ISBN 978–5–89988–884–7

© Издательство НГТУ, 2011

СЕКЦИЯ «ПРАКТИКА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

*С.В.Гринцова,
И.И.Левашова*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

В процессе организации учебной практики в группах раннего возраста, являющейся составной частью образовательного маршрута студента бакалавриата и программы подготовки специалиста, студенты осваивают технологии работы с детьми раннего возраста, родителями и педагогами.

Цель практики: становление общепрофессиональной компетентности студентов в условиях изучения специфики развития детей раннего возраста (второй-третий год жизни) и реального взаимодействия с ними.

Задачи практики:

1. Ознакомление с особенностями педагогического процесса в группах раннего возраста, с условиями его организации.
2. Изучение особенностей развития, воспитания и обучения детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении.
3. Анализ условий, обеспечивающих эффективность развития, воспитания и обучения детей раннего возраста.
4. Осуществление диагностики психического развития детей второго и третьего года жизни.

Поступление ребенка в дошкольное образовательное учреждение (далее ДООУ) сопровождается изменением окружающей его среды, режима дня, характера питания, системы поведенческих реакций, приводит к необходимости устанавливать социальные связи, адаптироваться к новым условиям жизни. В связи с этим

становится принципиально важным изучение тенденций развития ребенка в раннем возрасте для последующего воспитания и обучения личности дошкольника.

Анализ положения детей раннего возраста в системе дошкольного образования показывает, что существует ряд трудностей, связанных с обеспечением эффективности процесса адаптации детей к условиям ДОО. Среди них выделяются такие, как неготовность детей к поступлению в ДОО; тяжелая адаптация детей к условиям детского сада; неспособность родителей оказать поддержку ребенку; недостаточность научных, методических и технологических материалов обеспечивающих процесс сопровождения детей раннего возраста; недостаточная компетентность специалистов, которые могли бы эффективно оказывать необходимую помощь детям и их родителям в полном объеме.

В связи этими трудностями детям, родителям и педагогам необходима помощь в вопросах, связанных с организацией периода адаптации к детскому саду. Такую помощь имеет смысл обозначить термином «педагогическое сопровождение», которое сегодня исследуется и реализуется на всех ступенях системы образования (Е.А.Александрова, И.А.Липский, Н.Н.Михайлова, С.М.Юсфин и др.). С целью обеспечения эффективности процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО нами была разработана система педагогического сопровождения детей раннего возраста в условиях группы кратковременного пребывания. Цель системы педагогического сопровождения — создание условий, облегчающих адаптационный период при поступлении ребенка в дошкольное учреждение путем взаимодействия детского сада и семьи. Такими условиями являются определение прогноза адаптации, организация взаимодействия субъектов педагогического сопровождения, методическое обеспечение группы кратковременного пребывания.

Проводимая работа была направлена на определение степени тяжести адаптации в процессе наблюдения за параметрами, определяющими успешность адаптации. Выявлялись умения и навыки ребенка, облегчающие адаптационный период в процессе анкетирования родителей. Сбор информации, ее количественная и качественная обработка в соответствии с выделенными показателями, являлись задачей деятельности практикантов.

Для оказания помощи родителям в организации образовательного и воспитательного процесса в домашних условиях, для облегчения адаптационного периода использовались серии занятий и игровых упражнений [1].

Организация взаимодействия субъектов педагогического сопровождения и методическое обеспечение группы кратковременного пребывания реализовывались студентами подбором игр для адаптационного периода, разработкой планов занятий, совместной и самостоятельной деятельности, комплекса оздоровительных мероприятий, составлением памяток для родителей [2].

Таким образом, применение содержательно наполненной и целесообразно организованной системы педагогического сопровождения детей раннего возраста к условиям ДОО, составленной с учетом их возрастных и индивидуальных психофизических возможностей, позволяет оптимизировать процесс адаптации детей, создает предпосылки для их позитивного включения в новую социальную ситуацию развития. Данная работа не является исчерпывающей, поскольку проблема педагогического сопровождения комплексная. Ее решение предполагает многоаспектный подход и разновекторный анализ и может быть связано с дальнейшей разработкой методических материалов по указанной проблеме.

Литература

1. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2—4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. М., 2005.
2. Петрушина Т.Н. Группа кратковременного пребывания как фактор ранней адаптации детей к условиям ДОО // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА КАК ЦЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Последние годы для России стали временем качественных изменений в сфере образования. Основным результатом дошкольного образования становятся показатели личностного развития, важнейшими из которых являются самостоятельность, любознательность, произвольность, креативность, степень нравственного развития. К концу дошкольного возраста важнейшим показателем готовности ребенка к школе становится сформированность базиса личностной культуры.

Отвечая потребности общества в совершенствовании качества, образование становится все более вариативным и развивающимся, ориентированным на личность, способную самоопределиваться в современном динамичном мире. Е.В.Бондаревская, анализируя подходы к пониманию сущности образования, отмечает, что образование сегодня — «это, прежде всего, становление человека, обретение им себя, своего образа: неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Образовать человека — значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнетворчеству» [1, с. 29].

Чтобы образование можно было считать личностно ориентированным и, по нашему убеждению, наиболее эффективным, оно должно ориентироваться на:

- уровень обученности и ранее приобретенный опыт;
- особенности психического склада личности (память, мышление, восприятие, умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу и т.п.);
- особенности характера, темперамента.

Возрастные возможности дошкольников реализуются благодаря участию их в соответствующих возрасту видах деятельности (игре, речевом общении, конструировании). Деятельность ребенка — основа его развития, единственный способ самореализации и самораскрытия. Чем полнее и разнообразнее деятельность, отвечающая природе ребенка, тем успешнее идет его развитие, реализация потенциальных возможностей. Дошкольник стремится

к активной деятельности, и взрослому важно не дать этому стремлению угаснуть.

Формирование личности ребенка дошкольного возраста, его новообразований совершается в игровой деятельности (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), общении (М.И.Лисина), детском художественном творчестве (М.С.Коган), экспериментировании (Н.Н.Поддьяков). В.А.Петровский отмечает, что «всестороннее и гармоничное развитие личности не может на каждом возрастном этапе определяться всего лишь одним «ведущим» типом деятельности. В качестве личностно образующей ведущей деятельности на каждом возрастном этапе необходимо формировать комплексную многоплановую деятельность, или, точнее, динамическую систему деятельностей, каждая из которых решает свою специальную задачу, отвечающую социальным ожиданиям, и в этой системе нет оснований выделять «ведущие» или «ведомые» компоненты» [2, с. 46].

Осознание своего поведения и начало личного самосознания — одно из главных новообразований дошкольного возраста. Постепенно ребенок начинает понимать свое место в системе отношений с другими людьми, осознавать не только свои действия, но и свои внутренние переживания — желания, предпочтения, настроения и т.д. В дошкольном возрасте ребенок проходит свой путь от «Я сам», от отделения себя от взрослого, к открытию своей внутренней жизни, которая и составляет суть личного самосознания.

В дошкольном возрасте ребенок приобретает также ценные для его последующей жизни навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, «умения» принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, учиться понимать и принимать общие цели, привыкать к саморегламентации своей активности, к согласованию ее с другими людьми. Все эти достижения становятся предпосылками для вхождения личности в социум.

По признанию Л.С.Выготского, все новообразования в дошкольном возрасте ведут к изменению именно личности ребенка. Характерной особенностью новообразований дошкольного возраста является то, что они проецируют будущее ребенка, его возможности, его дальнейшее развитие. В.И.Слободчиков предупреждает о возможности поддержки взрослыми инициативы в построении «образа самости» у ребенка [4, с. 72].

Поэтому уважение к личности ребенка, создание эмоционального комфорта, поощрение самостоятельности, индивидуальный подход к детям становятся главными требованиями к деятельности воспитателей.

По мнению Е.В.Бондаревской, для деятельности современного педагога должны быть присущи:

- ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству;
- проявление гуманной педагогической позиции;
- забота об экологии детства, сохранении духовного и физического здоровья детей;
- умение создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;
- умение работать с содержанием обучения, придавая ему личностно-смысловую направленность;
- владение разнообразными педагогическими технологиями, умение придавать им личностно-развивающую направленность;
- проявление заботы о развитии и поддержании индивидуальности каждого ребенка [1, с. 67].

Современному детскому саду нужен педагог, который способен с научных позиций, опираясь на возрастные и индивидуальные особенности детей, планировать и организовывать педагогически целесообразную систему работы, осуществлять субъект-субъектное взаимодействие с детьми, направленное на развитие и саморазвитие ребенка, регулировать и корректировать ход и результаты воспитательно-образовательного процесса с учетом обратной связи.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000. 120 с.
2. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. 130 с.
3. Слободчиков В.И., Исаев И.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъектности. М.: Искусство-Пресс, 1995. 384 с.

**РОЛЬ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Профессиональная подготовка педагога-дефектолога для работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья осуществляется путем овладения теорией, умениями и навыками, которые активно приобретаются в процессе педагогической практики.

Профессиональное становление педагога в психолого-педагогической науке в профессионально-личностном аспекте рассматривается как становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетентностей и профессионализма.

Становление личностных и личностно-деловых качеств педагога изучают С.Б.Елканов, Э.Ф.Зеер, В.Г.Маралов, Л.М.Митина, Л.Ф.Обухова и др. Профессиональное становление педагога с точки зрения компетентностного подхода рассматривают И.Ю.Алексашина, Н.В.Бордовская, Б.С.Гершунский, Л.Н.Горбунова, Н.В.Кислинская, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Н.Н.Никитина, А.А.Реан, В.А.Толочек и др.

А.К.Маркова рассматривает профессиональную педагогическую компетентность как свойства личности педагога, обеспечивающие высокий результат профессиональной деятельности. Исследователь выделяет следующие виды профессиональной компетентности: специальную — владение профессиональной деятельностью на высоком уровне; социальную — владение приемами профессионального общения, сотрудничеством; личностную — владение способами самовыражения и саморазвития; индивидуальную — владение способами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессионально-личностному росту [4]. Исследователь полагает, что данные виды компетентности поддаются совершенствованию, как самим

педагогом, так и влиянием внешних воздействий, в частности специально-организованным непрерывным образованием.

Основными задачами производственной практики являются:

углубление и закрепление у студентов теоретических знаний в области специальной педагогики и психологии, научить творчески применять их в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями;

овладение комплексом методов и технологий проведения диагностики развития ребенка с ограниченными возможностями;

формирование практических умений и навыков проведения коррекционно-педагогической работы с детьми;

формирование профессионально значимых качеств личности (ответственность, доброжелательность, организованность, дисциплинированность, целеустремленность, уравновешенность, инициативность и др.);

ознакомление с опытом работы специальных дошкольных образовательных учреждений (групп) для особых детей, организацией коррекционно-развивающей работы;

развитие у студентов педагогической рефлексии, потребности в духовном и профессиональном совершенствовании, стремление к творческому поиску решения профессионально-педагогических проблем.

Сферами профессиональной, деловой компетенции педагога-дефектолога являются: профилактическая работа, педагогическая диагностика и консультирование, специальное педагогическое консультирование, участие в психологической и психотерапевтической помощи, образовательная и социально-педагогическая деятельность, организация и руководство образовательного процесса, исследовательская деятельность в области специальной педагогики и др.

Как отмечают Р.О.Агавелян, Л.Я.Баряева, Н.М.Назарова, Р.Е.Левина, Л.И.Солнцева, Е.А.Стребелева, Н.А.Строгова, С.Г.Шевченко, Ж.И.Шиф, И.М.Яковлева и др. одним из важных профессионально-личностных качеств будущего педагога-дефектолога является готовность понять и принять ребенка с нарушением развития таким какой он есть: понять его проблемы, трудности, помочь их преодолеть.

Другим важным профессионально-личностным качеством педагога-дефектолога является толерантность. А.Г.Асмолов, Г.У.Солдатов рассматривают понятие «толерантность» как интегральную характеристику индивида, определяющую его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой в целях восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации и развития позитивных взаимоотношений с собой и окружающим миром. Толерантность включает устойчивость к стрессу, конфликтам, неопределенности, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ, способность контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Педагогу-дефектологу необходимо иметь в своем арсенале умения позволяющие справляться с негативными эмоциями, возникающими при столкновении с иным, непохожим, навыки релаксации, умения владеть собой, способности адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях.

По исследованиям А.Н.Граборова, В.П.Кашенко, В.Г.Петровой, Л.М.Шипициной, одним из важных требований к педагогу является правильная речь, которая предусматривает безукоризненное, отчетливое произношение, проговаривание окончаний, искусственно замедленный и плавный темп речи. В.П.Кашенко в перечне педагогических правил молодому педагогу-дефектологу отмечал, что необходим ровный и выдержанный тон в разговорах с детьми, по возможности не повышая голос (громкая речь утомляет и раздражает детей).

Большое внимание придается мимике и пантомимике педагога-дефектолога. В.П.Кашенко указывал на важность выразительности взгляда, владение мимикой, самообладанием, спокойствием во все моменты жизни. Педагог-дефектолог должен уметь общаться с детьми с ограниченными возможностями здоровья, их родителями, коллегами, педагогами, не имеющими специального образования.

Оптимизм профессионала проявляется в наличии позитивной установки на подобного ребенка, создании ситуации успеха, готовности акцентировать внимание на позитивных изменениях или событиях связанных с его поведением и деятельностью.

В системе работы педагога-дефектолога важное место занимает общение с родителями, эффективность которого напрямую зависит от способности установить контакт с родителями ребенка с ограниченными возможностями здоровья и включить в оказание коррекционно-педагогической помощи. Необходимо помнить, что у детей с отклоняющимся развитием, независимо от вида нарушений, имеются как общие недостатки, так и специфические трудности, которые связаны непосредственно с характером и выраженностью первичных нарушений и особенностями вторичных отклонений.

К числу общих проблем могут быть отнесены социальная дизадаптированность ребенка, низкий уровень развития психических процессов (внимания, предметного и социального восприятия и представлений, памяти, мышления, речи); несформированность мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы; недостаточность моторного развития; снижение произвольности психических процессов, деятельности и поведения. Данные особенности приводят к существенной задержке развития психических новообразований на каждом возрастном периоде и к качественному своеобразию становления личностных качеств ребенка. Перечисленные недостатки могут проявляться у дошкольников с различными видами нарушений в неодинаковой степени и в разных комбинациях.

Специфические трудности могут быть обусловлены характером и степенью выраженности имеющихся отклонений и условиями социально-педагогического окружения ребенка на ранних этапах развития.

Рассматривая вопросы воспитания и обучения каждого конкретного ребенка с ограниченными возможностями необходимо учитывать общий фон витальных и образовательных потребностей ребенка, общие и специфические особенности, направленность на формирование компенсаторных механизмов и коррекцию имеющихся нарушений в развитии.

Профессиональная деятельность предполагает умение работать в команде специалистов и участвовать в принятии решений, что подразумевает отсутствие барьеров во взаимопонимании. Важнейшие личностные качества педагога-дефектолога — доброта, ответственность, оптимизм, эмпатия, терпение, энергичность,

увлеченность своей работой, верность жизненным интересам детей с ограниченными возможностями здоровья, уважение и любовь к своим воспитанникам, профессиональная честность.

В.П.Кашенко указывал, что при любви к детям все поступки педагога будут преисполнены сердечной добротой, «доброму человеку открыты все сердца». С другой стороны, дети имеют бесконечную потребность в добром к себе отношении и невероятно тонко чувствуют, относится ли к ним человек хорошо или преследует свои эгоистические цели. Немного найдется профессий, результаты деятельности в которых приравнивались бы к чуду. Когда, словно по волшебству, отступают трагизм и безысходность жизненной перспективы для ребенка и его семьи, когда ребенок может жить нормальной детской жизнью: играть, учиться, общаться с родителями, дружить со сверстниками, выступать на сцене, рисовать, мастерить [3].

Период профессионального становления должен включать не только формирование определенных умений, но и воспитание профессионально личностных качеств, таких как эмпатия, толерантность.

Таким образом, актуальным является поиск технологий, которые в максимальной степени будут способствовать становлению основных компетенций педагога-дефектолога: овладение основами специально-педагогической и творческой деятельности (индивидуальная компетенция); овладение элементарными способностями по самопроектированию, самореализации и рефлексии (самоосовершенствующая компетенция); овладение коммуникативной деятельностью по само- и взаимопомощи в общественной жизни (коммуникативная компетенция); овладение навыками исследовательской деятельности (поисково-исследовательская компетенция); овладение способами составления проектов и программ по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (проектировочная и программная компетенция) и др.

Литература

1. Агавелян Р.О. Социально-перцептивные особенности личности педагога специальной школы в профессиональной деятельности. Новосибирск, 1999.
2. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха: методические рекомендации // Науч. ред. Л.М.Шипицина, Л.П.Назарова. М.: Детство-Пресс, 2001.

3. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков. М.: Академия, 2000.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя. М.: Просвещение, 1993.
5. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие для студ. средн. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
6. Специальная педагогика / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов и др.; Под ред. Н.М.Назаровой. М.: Академия, 2004.
7. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.

*И.С.Телегина,
С.Н.Маслова*

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК

В целях повышения качества подготовки студентов факультета педагогики и психологии Нижневартковского государственного гуманитарного университета уделяется большое внимание профессиональному росту будущих педагогов в ходе педагогической практики.

Практика выступает критерием проверки сформированных знаний, умений и навыков, позволяет выявить и проявить готовность студентов решать различные профессиональные задачи в условиях реального взаимодействия с детьми, сотрудниками детских садов, родителями.

Одной из задач педагогической практики является овладение основными методическими приемами работы с детьми дошкольного возраста. Так для развития изобразительного творчества детей в ДОУ практикуют различные нетрадиционные формы работы с использованием разнообразных изобразительных и наглядных материалов, техник и способов рисования.

В изобразительном искусстве под *техникой* понимается совокупность специальных навыков, способов и приемов посредством

которых исполняется художественное произведение. Понятию техники в узком смысле слова соответствует прямой, непосредственный результат работы специальным материалом и инструментами, умение использовать художественные возможности этого материала. В более широком значении это понятие охватывает и соответствующие элементы изобразительного характера — передачу вещественности предметов [2].

Определение техники рисунка, которое принято в изобразительном искусстве, применимо и к технике детского рисунка. Различие заключается в том, что у ребенка дошкольного возраста происходит первоначальное развитие разнообразных и тонких движений руки, которые необходимы для рисования, и которые можно назвать рисовальными движениями [1].

Таким образом, под техникой рисунка мы будем понимать: владение материалами и инструментами, способы их использования для целей изображения и художественного выражения.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что обучению технике рисования в дошкольных учреждениях уделяется должное внимание.

В наше время особое внимание этой проблеме уделяет Т.С.Комарова, которая не только подчеркивает необходимость формирования у детей умений рисования, но и говорит о целесообразности приобщения дошкольников к нетрадиционным техникам рисования [1].

Обучать ребенка технике рисования нужно, но так, чтобы процесс рисования стал подлинно творческим, увлекательным, эмоционально насыщенным, а рисунок получался интересным и содержательным.

В настоящее время в детских садах применяют самые разнообразные нетрадиционные техники. Вот некоторые из них:

Монотипия — одна из простейших графических техник — в переводе от греческих слов обозначает «один» и «отпечаток». Количество красок в монотипии — любое. На одну сторону листа нужно нанести несколько довольно крупных капель жидко разведенной краски или нарисовать несложный рисунок. Затем второй половиной листа накрыть, плотно прижать и разгладить. Развернув, можно увидеть необычные, причудливые узоры. Их можно

при желании назвать и кляксами. Но лучше постараться увидеть в них цветы и звезды. Узоры могут вызвать ассоциации с диковинными птицами, глубоководными рыбами, облаками. При помощи этой техники легко объяснить детям законы симметрии [3].

Рисование штрихом. Что же такое штрих? Это линия, черта, которая может быть короткой и длинной, ровной и наклонной, чуть заметной и яркой, волнообразной и двигающейся по кругу. При помощи штриха можно рассказать о характере предмета, о свойствах материала, передать не только легкость, воздушность, но и тяжесть, остроту, и самое главное — это раскрыть образ героя, его отношение к окружающему [3].

Набрызг — одно из любимейших детских занятий, но техника очень сложная. Ее суть — в разбрызгивании капель с помощью специального приспособления, которое в детском саду заменяет зубная щетка и стека. Зубной щеткой в левой руке нужно набрать немного краски, а стекой проводить по поверхности щетки быстрыми движениями, по направлению к себе. Брызги полетят на бумагу, а может быть, не только на нее, со временем капли будут мельче, станут ложиться ровнее и туда, куда нужно [2, 11].

Рисование по сырой бумаге. Эту технику можно назвать и как «размытый рисунок». Для работы понадобятся чашечка с водой, ватный тампон или губка, тонкая кисть, бумага, акварельные краски. Пусть дети сначала смочат лист водой и по мокрому листу рисуют. Подсохнет — снова смочат. Удивительно получается! Никаких четких очертаний, все плавно, как в дымке, а как завораживает! [3].

Цветные ниточки. Эта техника вызовет бурный восторг детей. Для освоения этой «волшебной» техники понадобятся нитки длиной 25—30 см № 10, набор ярких чернил или разведенных жидко красок. Темы — сказочные, фантастические. Нужно опустить нить в краску, чтобы она пропиталась. Держать ее следует за кончик. Затем нитку надо уложить аккуратно на лист бумаги и накрыть другим листом. Обязательно кончик ниточки должен высываться. Нужно одной рукой держать верхний лист, а другой — вытягивать ниточку. На каждый новый цвет нужен новый лист, чтобы изображение не пачкалось. Если чего-то не хватает, можно недостающие детали подрисовать кистью, карандашом [3].

Таким образом, нетрадиционные техники рисования являются одним из средств формирования выразительного образа в рисунках дошкольников.

Литература

1. Комарова Т.С. Как научить ребенка рисовать. М., 1998.
2. Сокольникова Н.М. Краткий словарь художественных терминов. Обнинск, 1996.
3. Дубровская Н.В. Рисунки, спрятанные в пальчиках. СПб., 2003.

И.С.Телегина,

Н.А.Шутова

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Педагогическая практика является неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования и выступает как одно из средств формирования у будущих педагогов профессиональной компетентности.

Цель педагогической практики — становление специальной компетентности студентов в процессе решения профессионально-педагогических задач в условиях реального взаимодействия с детьми в детском саду.

В настоящее время в обществе особое значение приобретает гуманизация образовательного процесса, предполагающая создание условий для максимального развития потенциальных возможностей каждого ребенка, ставящая задачи более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, ее творческих способностей.

Эта проблема рассматривалась в исследованиях зарубежных и отечественных ученых: известного русского физиолога В.М.Бехтерева, искусствоведа А.В.Бакушинского, педагогов Г.В.Лабунской, Е.А.Флериной, Н.П.Сакулиной, Т.С.Комаровой, Т.Г.Казаковой

и других, психологов Е.И.Игнатьева, В.И.Кириенко, В.С.Мухиной, О.М.Дьяченко и других [1].

Начало творчества закладывается в дошкольном возрасте, который в современной науке рассматривается как период «первоначального фактического складывания личности» [3].

Еще известный психолог Б.М.Теплов отмечал, что каждый ребенок способен к успешному, полноценному художественному творчеству в области искусства, наиболее близкой ему, соответствующей его индивидуальным психологическим особенностям [4].

В.Г.Золотников в своем исследовании указывает, что «художественное творчество характеризует непрерывное единство познания и воображения, практической деятельности и психических процессов. Оно является специфической духовно-практической деятельностью, в результате которой возникает особый материальный продукт — произведение искусства» [4, 60].

Художественное творчество детей дошкольного возраста — это создание ребенком значимого, прежде всего для него субъективно нового продукта (рисунок, лепка; рассказ, танец, песенка, игра); дополнение к уже известным ранее не использованным деталям, по-новому характеризующим создаваемый образ; придумывание сюжетных элементов, действий и т.п.; применение усвоенных способов изображения или средств выразительности в новой ситуации; использование и создание разных вариантов изображения, ситуаций, движений, проявление инициативы во всем [4].

Декоративное рисование, как один из видов изобразительного искусства не только развивает у ребенка чувство прекрасного, но и является одним из средств развития художественного творчества у старших дошкольников. А.П.Усова, Е.А.Флерина, Н.П.Сакулина не раз отмечали, что ребенок тянется ко всему яркому, красочному. В своей художественной деятельности он сам тяготеет к чистым локальным цветам, ритму, симметрии. Многие работы народных мастеров маленькие дети воспринимают глубже и полнее, чем большие полотна живописи и станковую скульптуру. Это очень помогает педагогу в формировании у детей художественного вкуса и в руководстве их художественным творчеством [2].

Декоративное народное искусство — часть национальной культуры. В нем проявляются лучшие черты народа, общечеловеческие ценности. В то же время в искусстве каждого народа отчетливо проступает его самобытность: нравы, обычаи, образ мышления, эстетические пристрастия, национальная психология, культура, история. Все это богатство представлено в ярчайшей, максимально выразительной форме искусства, обращенной в первую очередь к чувствам и мыслям людей. Высокие художественные достоинства содержания и формы народного искусства при одновременной доступности его детям делают его незаменимым средством воспитания личности.

Таким образом, большой потенциал для раскрытия детского творчества заключен в изобразительной деятельности дошкольников. Ознакомление дошкольников с народным творчеством и в частности декоративное рисование представляют собой доступную, интересную, привлекательную деятельность для детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб., 1997.
2. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. М., 1999.
3. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. М., 2001.
4. Художественное творчество и ребенок: монография / Под ред. Н.А.Ветлугиной. М., 1972.

С.В.Теряева

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кардинальные преобразования, интенсивное развитие социально-экономических, культурных процессов в современном обществе, вхождение России в общеевропейское и мировое образовательное пространство определили необходимость модернизации

высшего педагогического образования. В связи с данной тенденцией в последние годы наиболее актуальным становится компетентностный подход, с позиции которого выдвигаются новые требования к профессионально-педагогической подготовке [1].

Сегодня утверждение гуманистической образовательной парадигмы, диалога с ребенком в качестве приоритетной формы педагогической коммуникации напрямую обуславливают необходимость системы формирования коммуникативной компетентности у будущего педагога. Постоянное увеличение плотности информационных потоков, в которые погружены участники образовательного процесса, также акцентирует внимание на важности проблемы. Без наличия у студентов коммуникативной компетентности нецелесообразно утверждать, что полученное образование будет качественным, а педагогическая деятельность успешной.

Вместе с тем анализ практики показывает, что у большинства будущих педагогов наблюдается низкий уровень коммуникативной компетентности, в связи с тем, что задача формирования коммуникативной компетентности продолжает недооцениваться, а данный процесс, в основном, осуществляется стихийно. На сегодняшний день не получили должного внимания вопросы, посвященные средствам формирования коммуникативной компетентности будущего педагога [2].

Очевидно, что в условиях модернизации образования необходимы такие педагогические средства, которые позволили бы будущему педагогу многократно прожить различные коммуникативные ситуации, представить себя в роли педагога, научиться разрешать обозначенные проблемы с позиции коммуникативной компетентности [3].

Система подготовки специалистов в НГГУ представляет собой целостный сложный процесс, показателями результативности которого являются способность выпускников самостоятельно решать сложные профессиональные задачи в постоянно изменяющихся условиях, стремление осваивать новые технологии, принимать нестандартные решения в целях эмоционального благополучия ребенка и педагогического коллектива.

Выпускник, получивший квалификацию организатор-методист дошкольного образования, должен быть готов руководить работой воспитателей, осуществлять планирование, организацию

и контроль педагогического процесса ДОУ, анализировать развитие дошкольного образования, организовывать и координировать методическую работу, консультировать родителей по вопросам воспитания, обучения и развития их детей и др.

В процессе практики студенты знакомятся со спецификой организационной методической работы в разных видах ДОУ.

У студентов формируются следующие профессиональные умения:

- реализовывать современные образовательные программы и применять прогрессивные педагогические технологии в разных социокультурных условиях;

- проводить психолого-педагогическую диагностику детей дошкольного возраста;

- организовывать и проводить методическую работу с родителями;

- планировать, организовывать, контролировать педагогический процесс ДОУ и деятельность педагогического коллектива;

- регулировать взаимоотношения участников педагогического процесса, предвидеть и разрешать конфликтные ситуации;

- анализировать собственную деятельность с целью ее совершенствования и повышения своей квалификации;

- применять методы психолого-педагогических исследований, обработки и анализа материалов.

Итогом практики является профессиональная готовность студентов в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (специальность 050707.65 — «Педагогика и методика дошкольного образования», квалификация — организатор-методист дошкольного образования).

Предполагается, что студенты за годы обучения в ходе практики выступят в роли воспитателя, старшего воспитателя, методиста дошкольного образования. Постоянно усложняясь от курса к курсу, педагогическая практика способствует развитию у каждого студента практических навыков, нестандартной интерпретации учебно-воспитательного процесса, а также художественных, артистических и других способностей, необходимых педагогу. Знакомство с творчески работающими педагогическими коллективами, выполнение различных исследовательских

заданий обогащает студентов, способствует их профессиональному становлению.

Литература

1. Зебзеева В.А. Практика в подготовке специалистов дошкольного образования: учебное пособие. М.: ТЦ СФЕРА, 2008. 192 с.
2. Седова Н.Е. Основы практической педагогики: учебное пособие. М.: ТЦ СФЕРА, 2008. 192 с.
3. Шашенкова Е.А. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие / Авторы-состав. Е.А.Шашенкова, Т.Н.Щербакова; Под ред. Е.А.Шашенковой. М.: УЦ Перспектива, 2010. 176 с.

В.Г.Фатхлисламова,

Ф.А.Низамова

РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ СТУДЕНТАМИ

Партнерские отношения НГГУ и МБДОУ ДСКВ № 81 «Белоснежка» базируются на принципах добровольности, равноправия сторон, уважения интересов друг друга, обязательности исполнения договоренности. Данное сотрудничество основано на понимании необходимости друг другу: детскому саду нужны качественно подготовленные специалисты, а НГГУ — база для организации практики.

Детский сад предоставляет материальную базу детского сада в период практики, обеспечивает ознакомление студентов с образцами педагогической деятельности, создает условия для сбора информации и эффективной работы в период практики.

Методическая работа со студентами в период практики в МБДОУ строится с учетом запроса НГГУ, в соответствии с Программой педагогической практики.

С целью формирования профессионального мастерства применяются такие виды практической помощи, как:

— *замещение* — воспитатель при явных затруднениях студента сам решает поставленную задачу;

— *призыв к подражанию* — показ, демонстрация воспитателем неких образов;

— *сотрудничество* — совместное обсуждение затруднений, возникших в ходе исследования;

— *иницирование* — создание условий для индивидуального выбора пути и способов решения исследовательских задач;

— *поддержка* — помощь в выборе адекватного решения, предотвращение неверных шагов.

В дошкольном образовательном учреждении № 81 созданы все необходимые условия для развития детей, что в свою очередь, является основой для полноценного прохождения педагогической практики (ознакомление с особенностями педагогического процесса в дошкольном учреждении, с условиями его организации; изучение особенностей развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста; формирование элементарных профессиональных умений проектировать и реализовывать педагогический процесс в группе; овладение основными методическими приемами работы с детьми; развитие умений анализа и самоанализа результатов педагогического процесса).

Изучению особенностей работы по экологическому образованию дошкольников способствует «Зимний сад», который обогащает и расширяет знания детей, дает возможность сформировать у них практические умения и навыки необходимые при уходе за растениями. Посещение «Зимнего сада» доставляет детям огромную радость. Здесь много комнатных растений, за которыми вместе со взрослыми ухаживают дети. «Зимний сад» объединен с зоной релаксации. У фонтана, слушая пение птиц и журчание воды, можно посидеть с книгой, отдохнуть, расслабиться. В «Зимнем саду» студенты имеют возможность отработать практические навыки работы с детьми по уходу за растениями.

В дошкольном учреждении оборудован компьютерный кабинет «СИРС» (система интенсивного развития способностей), способствующий интеллектуальному развитию детей, для реализации, наилучшим образом, задатков, заложенных в воспитанниках природой на основе создания «ситуации успеха» с сохранением психофизического здоровья. Студенты имеют реальную возможность

осуществить в кабинете СИРС обработку различной статистической информации, результатов психолого-педагогических исследований.

Сенсорная комната обеспечивает уют, комфорт и безопасность, является мощным инструментом для расширения и развития мировоззрения, сенсорного и познавательного развития воспитанников дошкольного учреждения и дает возможность для проведения студентами психолого-педагогических исследований.

Функционирование музея татарского быта и культуры в детском саду способствует духовному формированию личности ребенка, позволяющую значительно расширить его эмоциональный опыт, развить познавательные способности, создать нравственные основы его отношения к окружающему миру.

Организуя занятия, беседы и экскурсии по музею, студенты имеют возможность изучить особенности организации работы с детьми по нравственно-патриотическому воспитанию в условиях дошкольного учреждения.

Немаловажно, что практика в детском саду ставит воспитателя в условия, в которых он должен показать высокие образцы профессиональной деятельности, а это требует непрерывного педагогического образования, дает возможность проявить и реализовать свой профессиональный и личностный потенциал.

Таким образом, создание образовательной среды в условиях дошкольного учреждения, способствует профессиональной адаптации, социализации, успешной самореализации студентов и совершенствование мастерства педагогов дошкольного учреждения и как результат — успешное прохождение студентами педагогической практики.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ»

Т.А.Дергунова

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Тенденции современного образования требуют изменений в технологии обучения в высшей школе, создания условий, при которых будущий учитель становится субъектом, создающим (выстраивающим) свою профессиональную деятельность. Субъектная позиция формируется и проявляется в деятельности, результатом которой выступают компетентности. Педагогическая деятельность характеризуется рядом компетентностей, среди которых особенно актуальны: психолого-педагогическая, коммуникативная, социальная, диагностическая, проективная, дидактическая, исследовательская, методическая.

Методическая подготовка педагога в вузе осуществляется в процессе изучения студентами курса методик, рассматривающих вопросы организации обучения определенному предмету, прохождения педагогических практик, выполнения учебно-исследовательских работ (курсовых и дипломных), участие во внеучебной работе (кружки, лаборатории, семинары, конференции). Методическая подготовка является составной частью общей профессиональной подготовки педагога, которая включает в себя:

создание устойчивого мотива в овладении педагогической деятельностью;

овладение базовыми знаниями о педагогической деятельности (изучение дисциплин психолого-педагогического цикла);

овладение фундаментальными знаниями о предмете, составляющем основное содержание будущей работы: русский язык, иностранный язык, математика, история, физика и др.;

вхождение в профессиональную деятельность в период практик.

Методическая подготовка в вузе призвана подготовить педагога к организации обучения детей тому или иному предмету, а поскольку обучение осуществляется в определенной форме, а именно, на уроке, то, следовательно, методическая подготовка осуществляется в основном в изучении особенностей организации уроков.

Цель методической подготовки учителя начальных классов в вузе (в системе непрерывного педагогического образования), как отмечает М.С.Соловейчик, «состоит в том, чтобы способствовать развитию методического мышления студентов, расширению их кругозора, повышению уровня методических знаний и умений, а также самостоятельности в их применении, обеспечивать готовность работать не только методически грамотно, но и творчески» [1].

Автор программы отмечает, что одной из основных задач является развитие способности критически оценивать свою методическую подготовку, выделять ее слабые места и предпринимать целенаправленные шаги по ее корректировке и дальнейшему совершенствованию [2].

Данная задача связана с углублением теоретической подготовки, формированием методических умений, которые решаются в процессе изучения курса методики, а также в период прохождения практик.

В процессе прохождения педагогической практики студенты-практиканты посещают и анализируют (показательные и рабочие) уроки опытных учителей, что позволяет им реально осмыслить и понять теоретические положения об организации учебно-воспитательного процесса в школе.

При анализе урока русского языка внимание обращается на следующие основные моменты:

1. В какой мере структура и содержание урока соответствуют типу урока по грамматике и орфографии, основным этапам в формировании грамматического понятия, орфографического навыка в развитии речи учащегося, правильно ли подобраны дидактический материал, наглядные пособия, ТСО.

2. Умеет ли будущий учитель при проведении на уроке упражнений, направленных на совершенствование каллиграфического навыка, четко объяснить написания буквы, показать тип соединений с учетом характера написания предыдущей и последующей букв для осуществления безотрывного письма, связь упражнений в каллиграфии с темой и задачами урока.

3. Владеет ли учитель методикой словарно-каллиграфической работой: как вводится новое слово, какие приемы первичного закрепления используется на уроке, какими видами знаний, способствующими лучшему запоминанию слов с непроверяемыми орфограммами, владеет ли будущий учитель и умеет ли он выбрать те из них, которые позволяют наиболее успешно включить словарно-орфографические упражнения в общую систему работы по грамматике, орфографии и развитию речи на данном уроке.

4. Чем основан выбор метода объяснения нового грамматического понятия или орфографического правила, правильно ли отработан языковой материал: позволяет ли он максимально четко выявить признаки нового понятия, орфограммы, подвести ученика к необходимым выводам, реализовывать обучающие, воспитывающие и развивающие задачи.

5. Насколько полно учитывается при подборе упражнений специфика изучаемого материала, возрастающая доля самостоятельности, детей, необходимость проведения работ творческого характера, упражнений, связанных с развитием устной и письменной речи учащихся с повышением ее культуры. При проведении нового упражнения необходимо четко умеет разделять задания, вооружить учащихся необходимыми приемами его выполнения. Какие приемы использованы для проверки упражнений, как контролируется работа слабоуспевающих учащихся, какая помощь на уроке оказывается.

6. Как организована работа с учебником на уроке для получения новых знаний, обобщения и закрепления. Владеет ли будущий учитель методикой работы над определением грамматического понятия и орфографического правила, как учит детей ориентироваться в их содержании.

7. Наличие, объем, характер домашних заданий и их целесообразность.

8. Культура работы учителя на уроке: владение речью, умение работать на классной доске, внимание к детям, заинтересованность в успехе учащихся.

Учет и использование на педагогической практике принципов анализа способствует формированию методической компетентности педагогов.

Литература

1. Двухступенчатая подготовка учителей начальных классов в системе «педагогический колледж — университет»: Сборник программно-методических материалов. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2002. С. 171.
2. Там же. С. 172.

Л.Н.Никитина

ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

На протяжении многих лет продолжается тесное сотрудничество педагогов начальной школы МОСШ № 25 со студентами НГГУ, которое направлено на достижение качественного обучения учащихся начальной школы.

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно, в игровую.

По определению, игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовлетворение);

- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональность и приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Основу деятельности на уроках, особенно в 1 классе, составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно-игровом плане. Ребята действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр — по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действует «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия. Итоги игры выступают в двойном плане — как игровой и как учебно-познавательный результат.

Обучение в школе направлено на передачу детям определенного объема знаний и навыков. Из наблюдений классно-урочное обучение в школе приводит к монотонности и однообразию. Монотонность — одна из основных причин снижения мотивации к учению. Но изменить сложившуюся ситуацию поможет только игра.

Дидактические игры — это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.

Дидактические игры в своей практической деятельности используют для поддержания интереса к предмету, для стимулирования деятельности, для развития познавательных процессов.

Интерес детей в дидактической игре перемещается от игрового действия к умственной задаче.

Игра одновременно преследует три цели: воспитательную, игровую, учебную. Огромное влияние оказывает игра на учебную деятельность интеллектуально-пассивных детей, на детей, испытывающих трудности в обучении. Такие дети в игре выполняют такой объем, который никогда не выполняет в обычной учебной обстановке. Очень важна и ситуация переживания успеха для таких детей. Для них я подбираю такие задания, с которыми они могли бы справиться, постепенно усложняя их.

Использование дидактических игр как средства активизации познавательной деятельности младших школьников определяется рядом причин:

- игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте (Л.С.Выготский), поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы — это наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу;

- освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно;

- имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры способствуют развитию у детей психических процессов;

- недостаточно сформирована познавательная мотивация. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Существуют значительные трудности в адаптации при поступлении в школу. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей.

Не забываю и релаксирующее значение игры. В учебной деятельности использую игровые моменты, чтобы помочь ученику не только передохнуть, снять чувство напряженности, но решить и учебную, пусть даже самую простенькую, учебную задачу, а затем с еще большей активностью включиться в учебный процесс.

Как правило, игра направлена на решение не одной задачи, а целого круга задач, причем ведущая функция игры определяется ее дидактическими целями. Я стараюсь сама и учу этому студентов

не приучать детей к тому, чтобы на каждом уроке они ждали новых игр или сказочных героев, так как игра не должна являться самоцелью, не должна проводиться только ради развлечения. Она обязательно должна быть подчинена тем конкретным учебно-воспитательным задачам, которые решаются на уроке.

А.Л.Сизова

ОСНАЩЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО КАБИНЕТА МУЗЫКИ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ КРУГА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Современный период развития цивилизованного общества называют этапом информатизации. В 21 веке общество пытается решить свои проблемы с помощью информационных технологий. Теперь, когда эти технологии пришли в образование, на них возлагаются большие надежды, но при этом следует быть особенно предусмотрительными в их применении, при этом следует помнить утверждение К.Шеннона, что одним ключом нельзя открыть все двери. Использование компьютерных технологий в образовании способно радикально изменить существующую систему обучения. Организация учебного процесса может стать более инновационной в том смысле, что будут широко применяться аналитические, практические и экспериментальные принципы обучения, которые позволят ориентировать весь процесс обучения каждого отдельного обучающегося. При этом особенно важно не допустить смещения внимания с содержания и смысла образования к способу передачи материала. Мы с огромной скоростью движемся к миру, в котором умение учиться, обобщать, анализировать и переносить знания из одной предметной области в другую станут залогом того, что человек обретет профессиональный успех.

Мультимедийные продукты и услуги интернета предоставляют широчайшие возможности повышения эффективности процесса обучения:

- одновременное использование нескольких каналов восприятия обучающихся в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, доставляемой несколькими различными органами чувств;
- возможность имитации сложных реальных ситуаций и экспериментов;
- визуализация абстрактной информации за счет динамического представления процессов;
- возможность развить когнитивные структуры и интерпретации учащихся, обрамляя изучаемый материал в широкий учебный, общественный, исторический контекст, и связывая учебный материал с интерпретацией учащегося;
- индивидуализация процесса обучения.

Использование мультимедиа позволяет обучающимся самостоятельно работать над учебными материалами и самостоятельно решать, как изучать материалы, в какой последовательности и как использовать интерактивные возможности мультимедийных программ, как реализовать совместную работу с другими членами учебной группы. Таким образом, обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса. Обучающиеся могут влиять на свой собственный процесс обучения, подстраивая его под свои индивидуальные способности и предпочтения. Они могут изучать именно тот материал, который их интересует, повторять материал столько раз, сколько им нужно, и это помогает устранить многие препятствия их индивидуальному восприятию.

Но в процесс музыкального образования информатизация входит очень осторожно по нескольким причинам как объективного, так и субъективного характера. К первой группе факторов необходимо отнести специфику музыки как вида искусства, а, следовательно, и особые требования к оснащению кабинета современной техникой (работа в этом направлении ведется): применение в работе всех возможностей интерактивной доски, установка нескольких компьютеров для работы учащихся — индивидуальных рабочих мест (по принципу лингафонных кабинетов иностранных

языков). Ко второй группе, к сожалению, низкий уровень элементарной компьютерной грамотности учителей музыки, за редким исключением, не говоря уже об освоении новых компьютерных программ, позволяющих расширить образовательные возможности предмета, повысить мотивацию учащихся к освоению содержания курса.

На сегодняшний день существует (и часть школ уже оснащена) программа, размещенная в компьютерах компании «Макинтош». Этот комплекс, состоящий из 13—15 индивидуальных рабочих мест, позволяет решить задачу организации музыкального образования школьников на новом исполнительско-практическом и творческом уровнях. Ребенок, даже не владеющий музыкальной грамотой, сочиняет и исполняет музыку, как собственную, так и чужую. Возможности программы по освоению содержания учебного курса очень велики. Столь же велики требования к педагогу-музыканту, работающему в таком кабинете. Уже недостаточно уметь немножко петь, немножко играть на инструменте и немножко рассказывать о музыке и музыкантах. Современный учитель должен обладать знаниями современных компьютерных технологий, основами аранжировки и оркестровки музыкального произведения. Это требование времени.

Пока же преобладает наглядно-демонстрационное направление (создание презентаций, слайд-шоу, использование готового медиапродукта и т.д.). Компьютерные мультимедийные энциклопедии могут широко использоваться для знакомства учащихся с разными стилями и течениями, творчеством великих музыкантов, изучения видов и жанров искусства, созданные учителем совместно с учащимися мультимедийные шоу по темам бесед по искусству помогут учащимся на занятиях анализировать предлагаемый материал.

Но если «Музыкально-графический кабинет» имеется еще не во всех школах, и интерактивные доски еще не получили повсеместного распространения в кабинетах музыки, то синтезатором на сегодняшний день оснащен каждый кабинет. Цифровые музыкальные инструменты предъявляют к музыканту более универсальные требования, чем традиционные механические или электронные аналоги. Обучаясь игре на синтезаторе, юный музыкант интегрирует три вида музыкально-творческой деятельности — исполнителя,

композитора, звукорежиссера, осваивая попутно и основы проектной деятельности: чтобы озвучить на синтезаторе нотный текст, нужно выбрать тембр, стиль, ритм, т.е. создать проект аранжировки. Каждый из этих видов деятельности на клавишном синтезаторе позволяет уже начинающему пианисту получить возможность создать яркое, необычное произведение, выступив соавтором великого композитора.

Программа «Компьютерная аранжировка» позволяет принять участие в создании музыкальных композиций даже детям, не владеющим навыками игры на музыкальных инструментах, но желающих выразить себя в звуке, в музыке, передать свое настроение, ощущение реальности, отношение к ней через музыку. Это, безусловно, может впоследствии сподвигнуть такого «музыканта-программиста» к освоению традиционных музыкальных инструментов для более полной реализации творческой потенции.

Сегодня открываемые синтезатором возможности цифровых технологий и высокое качество звучания при относительно несложной технике игры на нем, делают этот инструмент особенно привлекательным для музыканта-любителя. Массу чисто технических проблем здесь берет на себя электроника, и, чтобы ярко озвучить музыкальную композицию, здесь совсем не обязательно обладать виртуозной беглостью пальцев и другими узкопрофессиональными навыками, необходимыми пианисту. Вместе с тем, управление всеми богатыми звуковыми возможностями синтезатора оказывается гораздо проще и доступнее чем игра на традиционных музыкальных инструментах. Если, скажем, качественное звучание скрипки достигается лишь спустя несколько лет кропотливой работы, то определенный характер тембра или стиля заложен в память синтезатора уже фабрикой-изготовителем. Широкий простор для творчества видится в создании оригинального репертуара и аранжировок самой разнообразной музыки, которую можно сохранять на компьютере, или редактировать ее в музыкальном редакторе, или использовать синтезатор для создания электронной музыки, но это тема нашей будущей работы.

ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сегодня на рынке труда в сфере образования существует серьезная конкуренция. Работодателю нужен опытный и компетентный специалист, отвечающий современным требованиям. Профессия учителя иностранного уникальна тем, что специалист не только сам должен обладать языковой и коммуникативной компетенциями, но и обучить им детей в рамках предметной области. Поэтому компетентность настоящего и будущего педагога — это сверхзадача системы образования на все времена. По определению, компетенция — это знания в действии, которые становятся опытом и убеждением педагога. Ключевыми вопросами педагогической компетентности являются вопросы: «Как учить?», «Чему учить?», «Как учить эффективно?». Теоретические знания студент получает в университете, а опыт — только в школе, на практике, «глаза в глаза» с детьми». Поэтому чем качественнее будет организована практика будущего учителя, тем более насыщенными и успешными станут его трудовые будни. Ведь успешность обучения и удовлетворенность детей — это главный показатель работы учителя, который, кроме знаний по предмету, должен разбираться в возрастной психологии, а также уметь диагностировать и анализировать любой вид деятельности в соответствии с предъявленными критериями. Справиться с этими задачами может пролонгированная практика, поделенная на блоки:

Знакомство; наблюдение; психолого-педагогическое тестирование.

Проведение внеклассных мероприятий с классом (спортивных, воспитательных, развлекательных).

Проведение уроков по предмету.

Почему именно такая последовательность — проведение уроков после продолжительного знакомства и изучения детского коллектива? Потому, что у студента еще нет опыта педагогического общения с детьми, нет профессионального видения, что позволяет мастерам быстро адаптироваться к любым условиям, не «набита

рука» в практике педагогического взаимодействия и искусстве общения. Хорошее знание классного коллектива не просто облегчит практиканту проведение уроков (незнакомая обстановка и дети — дополнительный стресс), но сделает его деятельность более осознанной, позволит грамотно планировать и уже с первых уроков самостоятельно подбирать и даже дифференцировать учебный материал. А самое главное, более зрело и объективно анализировать свою собственную и ученическую деятельность.

«Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем» — писал А.С.Макаренко. Авторитет — первое понятие, с которым сталкивается студент во время практики. Существует мнение, что должность учителя сама по себе обеспечивает ему авторитет в обществе и среди учеников. Но это не так. Он может завоевать авторитет только благодаря своим личным достоинствам, успехам в работе. На практике будущий учитель познает слагаемые авторитета: безупречное знание предмета и методики обучения, серьезное отношение к работе, искреннюю заботу об успехах каждого ученика, общую эрудицию, культуру речи, такт.

А также тренирует и развивает организаторские способности, которые необходимы как в урочной, так и во внеклассной деятельности: умение заряжать всех своей энергией, умение найти дело каждому по способности, требовательность к себе и другим, общительность, настойчивость и активность, работоспособность и личная организованность, творческая исполнительская инициативность.

Огромной важности опыт получает студент во время практики — опыт искусства речи. Надо ли говорить, что для будущего преподавателя значение словесного общения, включающего объяснение нового материала на занятии, выступление перед учащимися и коллегами, воспитательную беседу, анализ ошибок учеников невозможно переоценить. В то же время искусство речи — ахиллесова пята многих будущих педагогов. Множество школьных конфликтов, нередко оканчивающихся большой неприязнью, имеет своим источником неумение учителя говорить со своими учениками. Практика показывает, что эффективность учебной работы также снижается из-за неумения пользоваться богатейшими возможностями прежде всего родного языка. Объем

словесных воздействий неодинаков на каждом уроке. И чем он меньше, тем выше ценность каждого слова и тем значительнее роль умения владеть им. Будущий учитель английского языка учится на практике билингвальному общению, которое нужно умело дозировать особенно на уроках в начальной школе, не забывая о том, что иностранный язык является одновременно целью и средством обучения.

Лонгированная практика позволяет студенту убедиться также в том, что ребенок постоянно и динамично развивается, что в любом виде деятельности важную роль играет учет возрастных потребностей и возможностей, а также основных мотивов деятельности детей.

В наше время особую актуальность приобретает проблема диагностики и рефлексии, т.е. овладения преподавателями умением анализировать собственную деятельность. Проведенный под руководством опытного наставника анализ проделанной работы является мощным стимулом, позволяющим практиканту вовремя скорректировать ошибки и недочеты.

И главное, что студент усваивает во время практики — искусство проведения урока. Английский психолог Д.Пальмер говорил: «Позаботьтесь о первых двух годах обучения и будущее позаботится о себе само». Фразы, красноречивее доказывающей значимость начального образования, трудно отыскать.

На уроках иностранного языка в начальной школе закладываются навыки иноязычного общения в устной и письменной форме, правила речевого и неречевого поведения; идет освоение начальных лингвистических представлений, расширяется кругозор. А также формируется дружелюбное отношение и толерантность к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью, фольклором и образцами детской литературы.

При своей, кажущейся простой, образовательной составляющей урока иностранного языка в начальной школе, существует очень сложная воспитательная и развивающая стороны, которые даются будущим педагогам не сразу. Эта сложность связана с большим объемом работы, уровнем воспитательных и развивающих задач (а, зачастую и с их формулировкой), а также с адаптацией материалов и речи применительно к детскому уровню восприятия и развития. (Разбитая на блоки лонгированная практика поможет

студенту сгладить множество острых углов в общении с подопечными и их родителями.)

Разрабатывая урок, будущий учитель кроме предметной, учится определять межпредметные и метапредметные составляющие. К межпредметным относятся связи с русским языком, литературным чтением, окружающим миром, искусством, поскольку на уроках иностранного языка помимо лексики, грамматики и приемов работы с текстом изучаются природные явления, животные, а одним из приемов мотивации является театрализация и художественное изображение усвоенного материала.

Метапредметные умения не подлежат оценке качества, но являются залогом успешного обучения и личностного роста каждого ребенка. Их значение уместается в короткой формулировке: «учись учиться». Это означает, что младший школьник под чутким руководством наставника обучается следующим умениям:

- планировать, контролировать и оценивать собственную деятельность;
- понимать причины успеха/неуспеха;
- осваивать личностную рефлексия;
- осваивать способы решения проблем творческого и поискового характера;
- осваивать поисковые системы (словари, справочники, интернет).

Как видим, профессиональная компетенция для будущего педагога это компетенция волшебника. Но не это ли делает нашу профессию столь привлекательной!?

И.Н.Хазеева

СПЕЦИФИКА КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматривая существующую систему образования в «компетентностном» контексте, необходимо отметить специфическую для художественного образования возможность присутствия

у ограниченного круга наиболее талантливых обучающихся «врожденных» или, условно говоря, «интуитивных» компетенций. Когда мы слышим оценку степени одаренности: «Дар божий» и т.д., мы сталкиваемся с проявлением именно комплекса интуитивных компетенций. Наглядным примером этого служит интуитивное знание и понимание законов музыкального языка в области распознавания и интерпретации текста, а также встречающиеся в педагогической практике понятия «природная постановка голоса», «врожденный пианизм, виртуозность» и др.

В данном случае мы имеем дело с интуитивным знанием и/или умением, не облаченным в термин, в слово, но приобретенным индивидуумом самостоятельно в процессе освоения музыкального языка эпохи (подсознательном, но социально детерминированном). Но с другой стороны мы не можем утверждать, что это относится сугубо к области компетенции, т.к. эти явления тесно переплетаются со способностями индивидуума. В связи с этим можно вспомнить труды отечественных психологов Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева которые говорили о том, что врожденные свойства организма создают предпосылки для формирования различных видов психической деятельности, но не определяют, ни их содержания, ни их структуры. В процессе усвоения детьми этого опыта не только приобретаются отдельные знания и умения, но и развиваются способности, формируется личность ребенка.

Важным моментом в развитии способностей выступает комплексность, то есть одновременное совершенствование нескольких взаимно дополняющих друг друга способностей.

Это положение тесно перекликается с такими часто встречающимися ситуациями в профессиональной среде, как выбор руководителя творческого коллектива. Не всегда виртуозный, образованный и культурный музыкант становится руководителем творческого коллектива. И в данном случае мы должны учитывать наличие всего комплекса компетенций помимо узкопрофессиональных, а именно наличие ценностно-смысловых компетенции, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых и компетенции личностного самосовершенствования.

Называя специалиста «компетентным», мы признаем его право принимать решения в той или иной области и действовать в этой сфере самостоятельно. И в этом контексте понятие «компетенция» — это, своего рода, область разрешенных самостоятельных действий.

З.А.Хуланхова

ВОКАЛЬНО-ХОРОВАЯ ПРАКТИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Уровень профессиональной компетенции будущих учителей музыки очень хорошо прослеживается в вокально-хоровой практике со школьниками. Именно в ней студенты демонстрируют сформированность своей музыкально-педагогической деятельности, педагогического общения, а также личностные качества для решения возникающих проблем и определения своей позиции в данном виде деятельности. Певческое искусство всегда лежало в основе музыкального и духовно-нравственного воспитания детей. Поэтому обучать детей пению необходимо всех независимо от их общих и музыкальных способностей. Не секрет, что в хор или в вокальный кружок отбирают уже поющих, вернее не поющих, а интонирующих детей. И лишь в классном хоре ведется вокально-хоровая работа со всеми детьми без исключения, которую проводят студенты во время хоровой практики, пытаясь применять свои знания и навыки, полученные в процессе обучения по всем учебным дисциплинам. Учить петь детей с музыкальными способностями намного легче, чем немотивированных и нежелающих. Но именно на второй группе детей и проявится профессиональная компетентность практикантов: в нахождении способов замотивировать школьников и подборе методов и приемов управления певческими голосами.

Чтобы развить музыкальность детей, обучить их интонированию и основам пения, занятия одного раза в неделю на уроке

музыки недостаточно. А для того, чтобы показать результат, который требуется на школьных праздниках, нужна дополнительная кропотливая работа. Поэтому вокально-хоровая работа с детьми выносится во внеклассную работу, но она должна проводиться не в виде утомительных и однообразных репетиций, а в виде интересных и увлекательных занятий по развитию певческого голоса, с использованием игровых приемов на упражнениях для развития голоса и исполнения песен с яркой образной тематикой. Вокально-хоровая практика студентов является важной и самой сложной в деятельности учителей музыки. Но именно она раскрывает значимость будущего учителя музыки как музыканта-исполнителя: вокалиста, дирижера (руководителя-организатора, аранжировщика, теоретика), пианиста-концертмейстера (или исполнителя на другом музыкальном инструменте).

В вокальную компетенцию входят знания правил пения (для выработки вокальных навыков у детей) и подбор методов и приемов для управления звучанием певческих голосов, при передаче разных характеров и настроений исполняемых произведений. Владение вокальными приемами позволяет практиканту свободно варьировать свои иллюстрации в зависимости от содержания учебной задачи, сопоставлять различные варианты вокального исполнения, активно поддерживать учащихся во время исполнения. В дирижерскую компетенцию, как писал И.Мусин в книге «О воспитании дирижера» входят три фактора взаимоотношения учителя с исполнителями — школьниками: уровень мануальной техники дирижера; мастерство репетиционной работы дирижера, методы и приемы, с помощью которых он добивается воплощения произведения; психическое состояние дирижера, форма его поведения [1]. Дирижер режиссирует музыкальное произведение, определяя важные драматургические и формообразующие моменты, и является активным соисполнителем во время пения детей. В концертмейстерскую компетенцию студентов входит умение аккомпанировать детскому хору или вокальному ансамблю во время хоровой практики. Изучение произведений школьного репертуара позволит студенту лучше осознать специфику фортепианного сопровождения (или любого другого музыкального инструмента) в этих сочинениях (более легкое и прозрачное звучание инструмента, необходимость

тембрового разнообразия при повторении куплетов). Инструментальные приемы в вокально-хоровой практике помогают практиканту распределять внимание между инструментом и учащимися, переключаться с игры мелодии на аккомпанемент, с одного голоса на другой.

Во время вокально-хоровой работы с детьми во время практики у будущего учителя музыки начинают формироваться педагогические способности [2]:

- коммуникативные — способность к общению, сотрудничеству, проявляющаяся в особенности управления, стиле общения с классным коллективом, дифференцированном подходе к отдельным учащимся;
- дидактические — способность объяснять, показывать, обучать, подбирая наиболее эффективные методы и приемы по развитию певческих голосов;
- организаторские — способность замотивировать и вызвать стойкий интерес у детей к хоровому пению, объединить поющих в хоровой коллектив с общими целями и задачами;
- конструктивные — способность к выбору репертуара, к разработке концертной деятельности хора;
- прогностические — способность прогнозировать результаты своей работы, исходя из слухового представления о звучании данного произведения в детском исполнении;
- перцептивные — способность проникать во внутренний мир ребенка, понимать его состояние;
- креативные — способность творчески подходить к процессу обучения, эффективно используя имеющийся опыт в новых условиях, давая возможность ученикам проявлять свое исполнение и оценивать его;
- экспрессивные — способность эмоционального общения и поведения.

Состоит вокально-хоровая работа из теоретической подготовки студента (анализ хорового произведения) и непосредственно самой работы с детьми по развитию певческих голосов и исполнению разучиваемых произведений. Устный разбор произведений, анализ особенностей воплощения поэтического образа композитором и исполнительской интерпретации играют большую

роль у студентов в развитии умения четко и ясно формулировать свои мысли, убедительно излагать их перед коллективом школьников. Такая предварительная работа с произведением позволяет затем находить у школьников соответствующие сравнения, ассоциации, опираясь на их прошлый опыт, чтобы использовать его в передаче образа, настроения песни. Таким образом дети постепенно начинают хорошо ориентироваться в выразительных средствах музыки, используя их в исполнении. При работе с учащимися над песней учителю необходимо обладать большой мобильностью: уметь часто и быстро перестраиваться в связи с возникновением новых задач, предвидеть возможные трудности, заранее подбирать методические приемы и т.д. Эти умения и навыки в основном развиваются и закрепляются на практике.

Самый важный и сложный раздел вокально-хоровой работы — певческая деятельность, которая зависит от степени подготовленности студента, его видения детского хорового звучания и способствующая формированию навыков управления певческой деятельностью школьников. Этот раздел состоит из трех этапов:

1. эскизный — слушание, разбор песни (та самая аннотация студента, но доходчиво для детского восприятия), знакомство с текстом и начало разучивания по фразам. Задача студента — замотивировать школьников на новое произведение, а значит красиво и выразительно его исполнить, а затем разобрать;

2. основной — где вычищается интонация, отрабатывается дикция, певческое дыхание (моменты взятия). Здесь студент показывает все свои вокальные умения и знания хорового ансамбля;

3. художественно-исполнительский — где происходит настройка на песню с привитием исполнительских навыков: фразировка (начало-вершина-конец), динамика и темп исполнения, форма всего произведения. Здесь же дети учатся сценической выдержке во время репетиций. Также отрабатывается вход и выход маленьких певцов на сцену. На итоговом концерте студент показывает результат своей работы, который оценивается слушателями, педагогами по вокально-хоровой практике.

Прежде, чем студент начнет работать с детьми, необходимо провести начальную диагностику певческих голосов школьников с целью отслеживания результатов своей работы в конце вокально-хоровой практики. Начальная диагностика поможет и в работе

со школьниками. По качеству интонации детей можно распределить на три группы:

1. дети с плохой интонацией (есть и неинтонирующие), совсем неправильно воспроизводящие мелодию исполняемой песни («гудошники»);

2. дети со средней по качеству интонацией, искажающие мелодию лишь частично;

3. дети с хорошей устойчивой интонацией, исполняющие мелодию без искажения.

Все три группы детей необходимо рассадить таким образом, чтобы плохо интонирующие сидели рядом с хорошо интонирующими. А если хорошо интонирующих детей мало, то их лучше посадить на задние ряды, чтобы плохо интонирующие слышали правильное пение. Такой метод рассаживания детей является эффективным способом в работе по развитию певческой интонации. И в конце вокально-хоровой практики уже будет слышен результат работы практиканта.

Мастерство будущего педагога зависит не только от его знаний, умений и навыков, но также и от умения анализировать и оценивать свою работу. В самоанализе студенты честны к своим собственным действиям, что демонстрирует развитие способности применять знания в реальных ситуациях. На начальном уровне рефлексии они учатся вычленять этапы собственной деятельности с указанием успехов, трудностей и примененных способов деятельности. Критический анализ может выполняться с учетом содержания обучающей программы и включать в себя оценку как процесса, так и содержания работы. Студенты могут делать видеозаписи хоровых репетиций и анализировать выполненную работу. Самоанализ — ценное средство для саморазвития студентов и приобщения к профессиональному опыту. Оно позволяет творчески подходить к своей деятельности, созидая неповторимую личность ребенка, наблюдая за его качественными изменениями в ходе вокально-хоровой практики. Кроме того, на первый план выходят и личностные качества самого будущего учителя музыки, ибо специфика предмета такова, что ребенок чувствует неискренность отношения к музыкальному произведению, что приводит к неприятию данного предмета обучения. Следовательно, студент на практике развивает способность творчески добывать новые знания,

исходя из каждого конкретного случая своей педагогической деятельности.

Во время хоровой практики с детьми студенты учатся планировать работу над изучаемым произведением, ставить цели и добиваться результата работы, подбирая и используя различные методы работы, научаются находить и использовать рабочие дирижерские жесты («подтянуть» интонацию, «поймать» согласные окончания слов, показать мелодию в звуковысотном соотношении). Это способствует формированию самостоятельности мышления, творческой активности студентов; развиваются индивидуальные качества личности (активность, наблюдательность, целеустремленность, мобильность и т.д.).

Как видно из сказанного, педагогическая практика требует от будущего учителя овладения многими личностными качествами и обширным комплексом профессиональных знаний, умений и навыков. Происходит синтез психолого-педагогических и специальных знаний. При этом значительно вырастает роль теоретических обобщений, самоанализа своей деятельности, дающие будущему учителю музыки возможность решать музыкально-педагогические проблемы, связанные с практической деятельностью.

Литература

1. Мусин И. О воспитании дирижера. Л., 1987. С. 200—201.
2. Коджаспирова Г. Культура профессионального самообразования педагога. М., 1994. С. 146—147.

**СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ»**

С.М.Амирова

**РОЛЬ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНЫХ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ**

Научно-педагогическая практика — одна из важнейших составляющих профессиональной подготовки магистров педагогики. Она представляет собой эффективный механизм переноса полученных знаний и умений из области теории в область повседневной профессиональной деятельности.

В соответствии с Программой научно-педагогической практики целью деятельности студентов-практикантов является «изучение основ педагогической и учебно-методической работы в специализированных школах, школах-гимназиях, лицеях, средних специальных и высших (педагогических) учебных заведениях, овладение педагогическими навыками проведения отдельных видов учебных занятий по дисциплинам профиля магистерской программы, формирование и развитие профессиональных навыков преподавателя специализированных школ, школ-гимназий, лицеев, средних специальных и высших (педагогических) учебных заведений; овладение основами педагогического мастерства, умениями и навыками самостоятельного ведения учебно-воспитательной и преподавательской работы»[1].

Научно-педагогическая практика проводилась в Нижневарттовском государственном гуманитарном университете, а также в гимназии № 2.

На базе НГГУ мною были проведены следующие виды работ:

1. Организационная работа:

- ознакомилась со структурой образовательного процесса в высшем учебном заведении и правилами ведения преподавателем отчетной документации;

- ознакомилась с планами работы структурных подразделений и преподавателей факультета педагогики и психологии;

- ознакомилась с организацией учебно-воспитательного процесса на факультете педагогики и психологии;

2. Учебно-методическая работа:

- изучила учебно-программную документацию (Госстандарты ВПО, Учебные планы, Учебные программы, План методической работы кафедры, План учебно-воспитательной работы кафедры, индивидуальные планы преподавателей, другие документы организации учебного процесса);

- разработала рабочую программу учебной дисциплины «Социальные институты защиты детства», а так же в контексте изучаемой дисциплины разработала программу «Воспитание в поликультурной среде»;

- подготовила и провела лекционные и семинарские занятия.

Во время прохождения практики в гимназии № 2 нами была оказана помощь в подготовке и организации фестиваля исследовательских работ школьников «Открытие мира». Межрегиональный фестиваль исследовательских работ школьников «Открытие мира» проводился в рамках деятельности Инновационного центра национально-образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России» региональным отделением общероссийской детской общественной организации Малая академия наук «Интеллект будущего».

Целью фестиваля являлось развитие интеллектуально-творческого потенциала личности путем совершенствования навыков исследовательского поведения и развития исследовательских способностей.

Задачи фестиваля:

1. Содействие развитию и распространению образовательных программ и педагогических технологий проведения учебных исследований со школьниками.

2. Формирование у учащихся и педагогов представления об исследовательском обучении как ведущем способе учебной деятельности и стиле жизни.

3. Содействие развитию творческой исследовательской активности детей.

4. Стимулирование у школьников интереса к фундаментальным и прикладным наукам.

5. Содействие формированию у детей научной картины мира.

В гимназии № 2 мы занимались оформлением заявок на участие в фестивале, присутствовали на заседаниях секций фестиваля, проводили с учащимися игры для снятия эмоционального напряжения у школьников.

Производственно-педагогическая практика позволила мне научиться самостоятельно планировать свою деятельность, ответственно подходить к решению педагогических проблем, устанавливать контакты с коллегами, определить ролевую профессиональную позицию. В ходе практики вырабатывались умения работать самостоятельно, опираясь на индивидуальные планы и задания.

Также при прохождении практики были созданы условия для развития профессионально значимых личностных качеств.

Таким образом, научно-педагогическая практика сформировала представление о компетентном магистре педагогики. Именно в процессе практики все остальные методы формирования профессиональных знаний, умений и навыков в области педагогики проверяются и наполняются смыслом. Являясь центральным звеном в системе подготовки педагогики практика помогла глубже осознать правильность осуществления своего профессионального выбора, проверить усвоение теоретических знаний, полученных в процессе учебы, определить профессионально важные качества будущей специальности.

Литература

1. Сборник нормативной документации по организации учебного процесса в магистратуре на факультете педагогики и психологии Нижневартковского государственного гуманитарного университета / Сост. И.П.Истомина, Е.В.Гончарова, Г.А.Петрова, Т.В.Снегирева. Нижневартовск: НГТУ, 2009. 48 с.

**РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-КОНСТРУКТОРСКОЙ
ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ СРЕДОВОГО ДИЗАЙНА**

Основными целями производственной художественно-конструкторской практики на факультете искусств и дизайна являются: закрепление и углубление теоретической и практической подготовки студентов в области средового дизайна, приобретение практических навыков и компетенций в процессе выполнения дизайн-проектов, накопление опыта самостоятельной профессиональной деятельности в качестве дизайнера. Производственная практика проводится на базе специализированного предприятия, которое ориентировано на заказчика, специализируется на разработках и реализации конкретных дизайн-проектов по оформлению художественной среды. Сферой деятельности предприятия является практика средового дизайна: выполнение эскизов, макетов и технической документации; реализация разработанных дизайн-проектов на территории заказчика.

Примерные задания для студентов по разработке дизайн-проекта: проект разрабатывается для энергичной молодой пары, ведущей динамичный образ жизни, которая успешно сочетает напряженную работу с отдыхом, спортом и приемами гостей. Квартира состоит из 2-х комнат, расположение квартиры юго-западное. В квартире имеются перегородки и перекрытия — газоблоки, железобетон. Заказчик предполагает, что в квартире необходимы: оригинальная прихожая, светлая ванная комната, мобильная гардеробная, кухня-бар, гостиная с зоной отдыха, комната-спальня. Планировочное решение: эргономичность, функциональность, красота; использование современного оборудования и стильной мебели; присутствие в интерьере произведений живописи, графики, скульптуры и декоративно-прикладного искусства — квилт, батик, ширма, рукотворные светильники и подушки, скатерти и коврики, гобелен и т.д. Техническое задание: разработать эскизные проекты интерьера квартиры (3—4 варианта,

гуашь); выполнить рабочие эскизы интерьера с цветовым решением в перспективе с двумя и одной точками схода, применить технику заливки акварелью и тушью; выполнить чертежи, планы, надписи в технической документации дизайн-проекта. В процессе выполнения проекта студент-практикант осваивает интерьерные особенности проектирования современного жилища и других объектов предметно-пространственной среды квартиры; проектировщик раскрывает в будущем жилом помещении художественный образ и стиль; практикант должен понять, что функционально-планировочная организация жилого пространства зависит от архитектурной перепланировки; колористически грамотного решения различных зон и всего пространства квартиры. Рабочий план выполняется в М 1:100, в этом же масштабе выполняется макет из белой и цветной бумаги; студент представляет эскизы общего вида, например — ширмы, витражи, камин, картины, текстиль и т.д.; в процессе прохождения практики студент оформляет альбом с пояснительной запиской к дизайн-проекту с компьютерными визуализациями пространственных зон в формате А4; чертежи по техническому обеспечению интерьера квартиры — плана покрытия полов, устройства потолков, электропроводки.

В результате прохождения художественно-конструкторской производственной практики обучающийся должен приобрести следующие универсальные и профессиональные компетенции: закрепить практические навыки профессионально грамотно применять художественные средства построения композиции в процессе выполнения дизайн-проекта (графика: точка, линия, пятно, цвет; пластика); формирование знаний и закрепление практических навыков профессионально грамотно работать с линейно-пластической формой, плоскостной формой, с текстурой, и фактурой, рельефом, объемной формой, пространственной формой, с фронтально-пространственной композицией, объемно-пространственной композицией, с глубинно-пространственной композицией, с материалом; светом — естественным и искусственным; углублять знания и умения профессионально верно использовать при выполнении проектов средства гармонизации художественной формы: нюанс-контраст, статику-динамику, метр-ритм, отношения-пропорции, размер-масштаб; закрепить специальные знания об основных принципах композиционно-художественного

формообразования: рациональность, тектоничность, структурность, гибкость, органичность, образность, целостность; — совершенствовать умения выполнять эскизы, макеты и техническую документацию в практике дизайна; развивать профессиональное художественное мышление, творческую фантазию; — повышать общую художественную культуру.

Литература

1. Гиббс Джени. Настольная книга дизайнера интерьера: Перевод с англ. М.: ЗАО БММ, 2006.
2. Калмыкова Н.В., Максимова И.А. Макетирование. М.: Архитектура-С, 2004.
3. Лиин М.В. Современный дизайн: пошаговое руководство (перевод с англ. О.П. Бурмаковой). М.: АСТ «Астрель», 2010.
4. Рунге В.А., Сеньковский В.В. Основы теории методологии дизайн-проектирования. М.: Пресс, 2003.
5. Устин В.Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формирования в дизайнерском творчестве: учебное пособие. М.: АСТ «Астрель», 2008.
6. Шимко В.Т. Основы дизайна и передовое проектирование. М.: Архитектура-С, 2005.

О.И.Близнецова

СПОСОБНОСТЬ К ЦЕЛЕПОЛАГАНИЮ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

Общетеоретической основой организации педагогической практики являются идеи системного, деятельностного и субъектного подхода к проблеме психического развития. С позиций системного подхода каждый элемент системы описывается не как таковой, а с учетом его места в структуре целого; исследование системного объекта неотделимо от изучения условий его существования; в системном исследовании один и тот же объект выступает как обладающий одновременно разными характеристиками, параметрами, функциями (Б.Ф.Ломов, Э.Г.Юдин). Это означает,

что способность к целеполаганию как ключевая компетентность может быть исследована в системе других компетентностей и во взаимосвязи с ними.

С позиций деятельностного подхода исходным является анализ преобразований психической реальности в процессе деятельности. Категория деятельности в психологии выступает как объяснительный принцип и как метод изучения конкретных психологических явлений. Деятельностный подход является основой понимания развития не только как изменений во времени, но и как качественного преобразования в психологической системе, приводящего к принципиально новому ее строю и способу функционирования (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн). Следовательно, формирование способности к целеполаганию возможно в условиях специально организованной деятельности, частным случаем которой является производственная практика студентов, способствующая углублению теоретических знаний, освоению умений их практического применения, формированию навыков самообразования и требующая развития умений планирования и целеполагания.

Основы субъектного подхода в психологии были заложены С.Л.Рубинштейном, утверждавшему, что вся психика и познание человека субъективны. По мнению А.В.Брушлинского, методологический принцип субъектности может составить общее для всех направлений психологической науки концептуальное ядро изучения психической реальности. Формирование способности к целеполаганию в процессе прохождения педагогической практики, в связи с этим, как способности к самостоятельной постановке цели, к целеобразованию возможно только в ситуации, когда студент выступает не в позиции учащегося, добросовестно выполняющего требования преподавателя, а в позиции субъекта целеполагания, осознающего и принимающего сформулированные им цели.

Теоретической основой формирования способности к целеполаганию является также понимание способности как свойства функциональных систем, которое имеет индивидуальную меру выраженности, проявляется в успешности и качественном своеобразии освоения отдельных психических функций. Основопологающей является идея С.Л.Рубинштейна о структуре способности,

согласно которой в ее состав входят общественно выработанные операции, освоение которых опирается на генерализацию (обобщение) существенных для данной области отношений как внутренних условий превращения данных операций в способности.

Одним из заданий студентам в ходе практики является комплексный анализ урока, включающий и психологический аспект. Предлагается алгоритм, следуя которому студенты выделяют основные компоненты анализа, например:

Задание: В схеме комплексного анализа урока выделите его психологический аспект. Представьте психологический анализ урока на этапе подготовки учителя к уроку (определение триединой цели урока).

Алгоритм выполнения задания:

1. Внимательно прочтите задание, выделите главные вопросы, на которые предстоит ответить.

2. Найдите в конспекте лекций, или в учебнике соответствующий материал, прочтите его полностью.

3. Выделите понятия, раскрывающие суть задания и необходимые для его выполнения, уточните содержание понятий, обращаясь к психологическому словарю.

4. На основе беседы с учителем, выясните, какие цели были им сформулированы при подготовке к уроку, чем они обоснованы.

5. По каждому «шагу» ответьте на вопросы: Для чего этот шаг необходим, какова его цель? Что необходимо знать и уметь, чтобы эта цель была достигнута?

6. Какие трудности возникли в ходе работы, каковы их причины (внешние и внутренние)? Если трудностей не возникло, то, что обеспечило выполнение работы.

7. Назовите умения (компетентности) которыми Вы овладели в результате выполнения каждого шага 7.

Следование этому алгоритму, как показал опыт организации педагогической практики студентов, обеспечивает осознание важности грамотной формулировки целей урока, осознание самих целей, их принятие, а, в случае необходимости умение их преобразовывать в соответствии с педагогическими ситуациями, возникающими в ходе урока.

Литература

1. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопр. психологии. 1975. № 2. с. 41—44.
2. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самостоятельности // Вопр. психологии. 1986. № 4.
3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности. М., 1995.
4. Хугорской А.В. Проблемы и технологии образовательного целенаправленного // Интернет-журнал «Эйдос». 2006.
5. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978.

Л.П.Городенко

ЗАДАНИЕ ПО ПЕДАГОГИКЕ НА ПЕРИОД НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ

Студенты-магистранты в период практики выполняют научно-исследовательские задания по педагогике. Одно из направлений научно-исследовательской работы — экспериментальная работа в определенном классе. Предлагаем примерное задание и методические рекомендации для студентов-магистрантов факультета математики и информационных технологий.

1. Провести педагогический эксперимент в определенном классе. Для этого:

разделить класс на 2 группы (контрольная и экспериментальная);
провести диагностику в обеих группах (на предмет учебной успешности);

зафиксировать результаты диагностики обеих групп;
изменить методику, условия преподавания в экспериментальной группе;

провести диагностику учебной успешности в обеих группах после окончания эксперимента;

сравнить результаты диагностики в контрольной и экспериментальной группе;

проанализировать итоги эксперимента;

соотнести результаты эксперимента с темой исследования.

Слово «*эксперимент*» латинского происхождения и в переводе означает «опыт», «испытание». *Педагогический эксперимент* — это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что уже существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Этот метод используется тогда, когда возникает необходимость определения и сравнительного анализа влияния отдельных факторов на ход и результативность процесса, а также более точного измерения параметров и результатов процесса.

Эксперимент определяется в науке как специально организованное воспроизведение и изменение явлений в условиях, благоприятных для выявления влияющих на них факторов и условий. Он предполагает активное вмешательство исследователя-экспериментатора в изучаемый процесс, поиск оптимальных решений на основе точно фиксируемых характеристик и параметров его протекания.

Обязательным *признаком эксперимента* является варьирование влияющих на процесс факторов и условий (независимых и переменных), что позволяет выявить и сравнить степень влияния различных факторов и условий на ход и результаты педагогического процесса.

Характерные *признаки эксперимента*:

- точное фиксирование исходного уровня и условий протекания процесса;
- внесение запланированных изменений (независимых переменных);
- варьирование влияющих факторов или их сочетаний;
- воспроизводимость процесса и результатов;
- интерпретация результатов с выделением «веса» влияющих (варьируемых) факторов (не во всех видах эксперимента) и их влияния на изменение других элементов процесса (зависимых переменных).

Виды эксперимента в зависимости от его назначения и способов организации многообразны. По способу организации различают эксперимент лабораторный, протекающий в специально организованных условиях, часто с использованием аппаратурных методик, и эксперимент естественный, проводимый в обычных

ситуациях обучения и воспитания, когда учащийся (воспитуемый) может и не догадываться о том, что он стал участником эксперимента.

По назначению различают: эксперимент констатирующий, с помощью которого фиксируется достигнутый на данное время уровень развития обучаемых (воспитуемых) или дается характеристика изучаемых процессов и ситуаций и эксперимент преобразующий (формирующий, обучающий, воспитывающий), в котором изучается эффективность внесенных изменений.

Эксперимент — это, по сути, строго контролируемое педагогическое наблюдение, с той лишь разницей, что экспериментатор наблюдает процесс, который он сам целесообразно и планомерно осуществляет.

Педагогический эксперимент может охватывать группу учеников, класс, школу или несколько школ. Осуществляются и очень широкие региональные эксперименты. Исследования могут быть длительными или краткосрочными в зависимости от темы и цели.

Весьма распространенным, хотя и не обязательным, условием является выделение для сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп.

Так вот, все постоянные и дополнительные условия, кроме одного — варьируемого, необходимо на начало эксперимента, следуя принципу единственного различия, по возможности уравнивать.

Сделать это довольно трудно. Прибегают к использованию приемов относительного уравнивания всех условий и показателей в экспериментальных и контрольных группах. Несколько проще уравнивать объективные условия: продолжительность деятельности, объем домашних заданий, содержание и объем изучаемого (если проверяется, к примеру, технология или техническая оснащенность процесса). Сложнее с субъективными факторами. Прежде всего, о педагоге (учителе или воспитателе). Можно поручить работу в сравниваемых группах одному и тому же педагогу или разным, но примерно равным по уровню опыта, мастерства, творческого потенциала педагогам. И в том и в другом вариантах чистота эксперимента окажется относительной. Отношение к нововведениям, личностным качествам, стиль общения — все это уравнивать невозможно, так же как трудно избежать влияния заинтересованности экспериментатора в предлагаемом варианте.

Второй субъективный фактор — состав обучаемых или воспитуемых. При «уравнивании» этого фактора используется несколько приемов.

1. В качестве экспериментального берут заведомо более слабый класс или группу с худшими показателями (характеристиками) успешности той или иной деятельности. В случае если в этих условиях эксперимент даст лучшие результаты, то будет убедительно доказано преимущество этого варианта. В противном случае ясным станет только определяющее влияние состава групп.

2. Уравнивание состава экспериментируемых групп на основе условного распределения участников на подгруппы по уровням выраженности ведущего признака или совокупности признаков. В зависимости от содержания работы это может быть общий уровень учебной успешности, уровень работоспособности, уровень здоровья, и т.д. При организации и проведении эксперимента очень важна точность исходной, сопутствующей и итоговой диагностики. Как правило, она проводится, по одинаковым критериям и с использованием одних и тех же количественных и качественных показателей, процедур измерения и оценки.

Из сказанного ясно, что *педагогический эксперимент* — довольно сложная для проведения комплексная методика, при этом его точность в социальных исследованиях вообще и в педагогических в частности довольно условна. Поэтому выбор эксперимента как ведущего метода далеко не всегда целесообразен.

Н.М.Дудникова

РОЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Профессиональная компетентность педагога — это единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, характеризующее его профессионализм. Компетентность учителя музыки подразумевает осведомленность в области музыкального искусства; способность аналитически

мыслить и выполнять комплексный подход к выполнению своих музыкально-педагогических обязанностей; владение комплексом знаний, умений и навыков, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса. При этом важное место в формировании компетентности будущего учителя музыки занимает производственная практика. Она является основоопределяющей образовательного процесса в высших учебных заведениях, при условии интеграции теоретического и практического обучения, обеспечивающего целостную, качественную подготовку специалистов к будущей музыкально-педагогической деятельности.

В процессе прохождения производственной практики будущий педагог-музыкант получает возможность не только показать свою всестороннюю музыкальную подготовку (владение инструментом, голосом, дирижерскими умениями, музыкально-теоретические знания), но и выявить личностные предпосылки для овладения методикой музыкального воспитания.

Опираясь на современные исследования психологии педагогического труда, к важнейшим сторонам деятельности учителя музыки относятся:

исследовательская — анализ музыкальных произведений и произведений других видов искусства; изучение опыта коллег, учащихся, анализ собственной работы; изучение научной и методической литературы с целью ее применения в своей работе;

проектировочная — планирование, распределение учебно-воспитательных задач, в том числе передачи знаний, формирования умений и навыков, музыкально-творческого развития учащихся;

конструктивная — построение уроков, внеклассных музыкальных занятий;

коммуникативная — установление с учащимися взаимоотношений на основе уважения и доверия; завоевание авторитета у них;

организаторская — практическое решение учебно-воспитательных задач.

Рассмотрим подробнее данные стороны.

Для будущего педагога-музыканта важно овладение некоторыми навыками исследовательской работы. Он анализирует, отбирает музыкальные произведения, определяя их эмоциональное воздействие; изучает музыкальное восприятие школьников

в зависимости от их индивидуальных и возрастных особенностей. Чтобы совершенствовать его, анализирует активность учащихся в исполнительской, творческой деятельности, исследует их музыкальные способности. Центром внимания будущего специалиста является духовный мир ребенка, его проявления в различных ситуациях, под влиянием педагогического воздействия. Исследовательская деятельность начинающего учителя должна охватывать всех его учеников.

В процессе постоянных наблюдений будущий учитель приобретает педагогическое чутье, которое позволяет мгновенно оценивать ситуацию, определяет внутреннее состояние учащихся, интуитивно находить верный способ педагогического воздействия.

Творческое планирование музыкальных занятий — это обогащение опыта, приобретение проектировочных и конструктивных умений будущего специалиста. К ним относятся: видение перспективы учебно-воспитательных задач и определение целей, задач каждого урока; умение мысленно проигрывать возможные способы их решения и находить оптимальное сочетание средств и методов, сосредотачивая внимание на активности учащихся.

Педагог-музыкант должен владеть искусством общения. На занятиях глубоко и полно раскрывается его личность: учитель не только исполняет произведение, но и рассказывает о нем, передавая свое личное отношение к композитору, музыке, тем самым усиливая ее эмоциональное воздействие. Проявление при этом чуткости и внимания к восприятию музыки учащимися и их эмоциям и переживаниям порождает ответное чувство доверия и уважения. Авторитет будущего специалиста зависит от его умения быть требовательным и одновременно заботливым. Учащимся необходимы его помощь, поддержка, внимание, теплое отношение, без которых невозможно переживание чувства радости от достигнутых успехов.

Конечно, значимую роль в деятельности будущего учителя музыки играют и организаторские способности, умение заряжать своей энергией и включать учеников в различные виды музыкальной деятельности. Особенно это касается вокально-хоровой работы, где многое зависит от воли и целеустремленности педагога, хотя результаты определяются практическим опытом, и предварительной подготовкой к занятию.

Именно в процессе производственной практики будущий специалист впервые соприкасается с данными сторонами музыкально-педагогической деятельности в полном объеме и получает возможность оценить свои возможности и способности. Данные умения в тесной взаимосвязи друг с другом направлены на решение задач музыкального воспитания школьников. На результатах музыкально-педагогической деятельности отсутствие необходимых умений сказывается отрицательно, так как в подобных случаях педагогический труд не приносит желаемого удовлетворения.

Таким образом, производственная практика играет значимую роль в формировании компетентности будущего учителя музыки — это начало пути, ведущего к мастерству, которое является результатом большого музыкально-педагогического труда, бесконечных поисков и постоянного самосовершенствования.

И.И.Евдокименко

РОЛЬ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Научно-педагогическая практика — это практический этап, важнейший компонент и составная часть учебного процесса магистратуры. Данный вид практики выполняет функции общепрофессиональной подготовки студентов магистратуры к преподавательской деятельности и направлен на обеспечение непрерывности и последовательности овладения студентами основами профессиональной деятельности в соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускника.

Научно-педагогическая практика студентов магистратуры началась с ознакомления с разработанной программой практики, в которой изложены основные направления деятельности студента-практиканта на период практики. Основные составляющие программы: общие требования к организации практики,

цели и задачи научно-педагогической практики, организация научно-педагогической практики, содержание научно-педагогической практики, руководство и контроль за организацией научно-педагогической практики, подведение итогов научно-педагогической практики.

Научно-педагогическая практика студентов магистратуры, обучающихся по направлению «Педагогика», образовательная программа «Социально-педагогическая работа в детских учреждениях» была организована на базе двух учреждений: Нижневартовского государственного гуманитарного университета и МОУ Гимназия № 2 Нижневартовска. Выбор базовых учреждений для прохождения практики был связан с темами научно-исследовательской работы студентов магистратуры, которая направлена на исследование теоретических и практических основ организации исследовательской деятельности учащихся.

Педагоги гимназии, кураторы практики от НГГУ помогли пройти практику на высоком уровне. Условия практики позволили увидеть всю ту работу, которая организуется в общеобразовательном учреждении в целях организации исследовательской деятельности учащихся.

В период научно-педагогической практики мы выполнили комплекс практических заданий, потому что теоретические знания, полученные в ходе обучения, нужно было преобразовать в систему умений и навыков. Практическая деятельность по выполнению комплексного анализа научно-педагогического и методического опыта в организации и руководстве исследовательской деятельностью учащихся, проектирование отдельных компонентов процесса организации и руководства исследовательской деятельностью учащихся позволили организовать педагогический эксперимент, апробацию различных систем диагностики и реализацию инновационных образовательных технологий.

Научно-педагогическая практика — форма профессионального обучения в высшем учебном заведении и средство профессионального становления и развития будущих специалистов, которая проводится в условиях максимально приближенных к профессиональной деятельности. В процессе практики интенсифицируется профессиональное и личностное развитие студента, поскольку

постоянно организуется рефлексия действий, оценка результатов, рефлексия деятельности, анализ последствий.

В период практики мы столкнулись с проблемами, которые научили нас быть более внимательными и собранными.

Итогом нашей практики явилось приобретение навыков педагога-исследователя, владеющего современным инструментарием науки для поиска и интерпретации информационного материала с целью его использования в педагогической деятельности.

Практика дополнила мое представление о будущей профессии. Основная идея практики, которую должно обеспечить ее содержание, заключается в формировании технологических умений, связанных с педагогической деятельностью, в том числе функций проектирования, конструирования и организации учебного процесса. Виды деятельности практиканта в процессе прохождения практики предполагают формирование и развитие стратегического мышления, видения ситуации.

Практика способствовала процессам развития личности студента-практиканта, переключению на совершенно новый вид педагогической деятельности, усвоение общественных норм, ценностей профессии, а также формирования персональной деловой культуры будущих магистров.

При прохождении практики, главным условием успешного ее завершения, было своевременное предоставление отчетных документов, в число которых входили: отчет по итогам научно-педагогической практики, индивидуальный план работы на период научно-педагогической практики, конспект учебного занятия, конспект воспитательного занятия, самоанализ занятия, отчет по реализации проекта «Вместе», рабочая программа курса по выбору (объем аудиторной нагрузки 32 часа).

При прохождении педагогической практики закладывается тот самый фундамент, который в дальнейшем позволяет студенту в будущем стать успешным работником педагогической сферы. В период практики студент получает основные навыки общения не только с учениками, но и с педагогическим коллективом образовательного учреждения, на базе которого осуществляется научно-педагогическая практика. Считаю, что научно-педагогическая практика является основополагающим сегментом по закладке устойчивых знаний, умений, навыков. В период прохождения

практики у студентов-практикантов формируется чувство ответственности за результаты своего труда, навыки самообразования и самосовершенствования.

Исследовательский материал, полученный в ходе практики ложится в описание моделей социально-педагогической деятельности в выпускных работах студентов магистратуры.

Н.Л.Жмакина

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Важнейшая роль в системе профессиональной подготовки педагогов принадлежит педагогической практике, обеспечивающей объединение теоретической подготовки студентов и практической деятельности в условиях современной школы. Педагогическая практика бакалавров — процесс деятельности студентов в средних общеобразовательных учебных заведениях, направленный на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов. Педагогическая практика дает студентам возможность общения со школьниками в роли учителя, классного руководителя, развивает творческие способности личности будущего педагога.

Практика бакалавров педагогики проходит в 3 этапа: учебно-исследовательская на 2 курсе, педагогическая на 3 курсе и производственная на 4 курсе.

Особое внимание уделяется практике производственной, которая является завершающим этапом в практической подготовке бакалавров педагогики.

Производственная практика бакалавров педагогики по профилю 540607 «Начальное образование» нацелена на формирование профессиональной компетентности студентов в процессе решения учебно-исследовательских и профессионально-педагогических

задач в условиях реального взаимодействия с учащимися в начальной школе.

В процессе данного вида практики студенты совершенствуют умения наблюдения за учебно-воспитательным процессом и анализом его результатов; углубляют психолого-педагогических знания, формируют систему профессиональных умений работы с учащимися младшего школьного возраста; развивают умения по проектированию современного урока, его методическому обеспечению и выявлению уровня сформированности системы знаний, умений учащихся; имеют возможность реализовать творческий подход к самостоятельной профессиональной деятельности; продолжают работу по формированию социальных и профессионально-значимых свойств личности, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности и внеклассной работы с младшими школьниками; овладевают умениями научно-исследовательской деятельности по проблеме выпускной квалификационной работы.

Достижению поставленной цели и решению задач студентам способствуют разнообразные виды работ, которые определены в содержании практики.

- изучение программ, учебников, учебных пособий, тематического планирования по учебным дисциплинам и перспективного плана работы учителя;
- посещение уроков учителя для изучения психолого-педагогических особенностей класса, отдельных учащихся, педагогической деятельности учителя;
- проведение педагогического и методического анализов посещенных уроков учителя и однокурсников;
- оказание помощи учителю (классному руководителю) на всех этапах в режиме учебного дня;
- разработка уроков (математики, русского языка, чтения, технологии, изобразительного искусства, окружающего мира), внеклассного мероприятия по одному из предметов, изучаемому в начальной школе;
- проведение разработанных уроков и внеклассного мероприятия по одному из предметов;
- самоанализ проведенных уроков и внеклассного мероприятия;

- проведение констатирующего этапа исследования по теме выпускной квалификационной работы.

Такая организация работы позволяет в процессе прохождения педагогической практики в школе систематизировать теоретические знания, полученные в вузе, и является одной из ведущих составляющих в формировании профессиональной компетентности бакалавра педагогики.

Р.Н.Колчанова

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ДОУ

Ежегодно студенты факультета педагогики и психологии Нижневартовского государственного гуманитарного университета проходят практику в образовательном учреждении МБДОУ ДСКВ № 48 «Золотой петушок».

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Содержание образования в вузах призвано обеспечить высокую профессиональную подготовку специалиста. Промежуточным мониторингом качества подготовки является педагогическая практика студентов.

Готовность выполнять профессиональные функции, в педагогике связывают с понятием «компетентность». Поэтому основным результатом учебной деятельности обучаемого должна стать не система знаний, умений и навыков, а набор ключевых компетенций.

Исследователи В.С.Безрукавая, Л.М.Долгова, В.В.Шаповал, В.А.Сластенин, Б.Д.Эльконин и др. утверждают, что компетентности необходимы для любой высококвалифицированной производственной деятельности. Компетентности необходимы и в деятельности воспитателя. Кроме ключевых и базовых компетенций специалист-профессионал владеет и специальными, профессиональными компетенциями.

Действующая система образования существенно отстает от процессов, происходящих в обществе — указывается в Концепции модернизации российского образования. Поэтому первейшая задача образовательной политики на современном этапе, утверждается в Концепции модернизации образования, — достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, модернизация управления системой образования. В современных условиях управления образованием — это, прежде всего, управление процессом его развития, а не только учреждениями и людьми. Необходимо перейти от административных рычагов управления образовательными учреждениями к нормативным и экономическим методам, создать отсутствующую до настоящего времени единую систему образовательной статистики и показателей качества образования, сопоставимую с мировой практикой, а также систему мониторинга образования, без чего не может быть качественного управления развитием системы образования.

Управление — это система непрерывных и взаимосвязанных действий, группирующихся в функции управления. Все разнообразие управленческих функций сгруппировано в четыре категории: планирование, организацию, мотивирование и контроль и две связующие функции — принятие решения и коммуникации.

Л.В.Поздняк указывает, что план является координированной системой решений, рассчитанной на обеспечение эффективной деятельности дошкольного учреждения в течение определенного времени: недели, месяца, года, а также на более длительный срок.

Планы служат основным средством управления деятельностью коллектива ДОУ. В управлении осуществляется сочетание прогнозирования и планирования. Планирование начинается с постановки цели.

Интенсивное обновление, модернизация всех компонентов образовательного процесса на всех ступенях системы образования подняли планку профессиональных требований к педагогическим и управленческим работникам.

В настоящее время педагог дошкольного образования должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи, а именно:

— диагностировать уровень развития ребенка, выстраивать на основе полученных данных технологические, реально достижимые цели и задачи педагогической деятельности;

— отбирать целесообразные содержания, способы и средства с учетом зоны ближайшего развития изменяемых познавательных и социальных характеристик дошкольников, отслеживать результаты их коррекции;

— выстраивать и реализовывать вариативные образовательные программы развития дошкольников, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы.

Поэтому, в настоящее время востребован не просто воспитатель, педагог дошкольного образования, а педагог-исследователь, педагог-технолог, организатор-методист.

Развитие системы дошкольного образования невозможно без оптимизации управления дошкольным учреждением, без реализации личностно-ориентированного, развивающего, демократического подходов.

Реализация указанных выше подходов в образовании предполагает повышение эффективности методической работы с педагогическими кадрами.

Управление методической работы осуществляет организатор-методист дошкольного образования.

Выпускник, получивший квалификацию организатор-методист дошкольного образования, должен быть подготовлен к выполнению, наряду с другими видами профессиональной деятельности, к научно-методической работе.

Методическая работа в дошкольном учреждении должна осуществляться на диагностической основе, что позволяет оптимизировать образовательный процесс, так как предполагает всестороннее изучение потребностей детей и родителей, возможностей педагогического коллектива и каждого воспитателя, что позволяет определить наиболее эффективный комплекс форм, методов, приемов методической работы.

С целью повышения качества управления образовательным процессом в ДОУ осуществляется научно-методическая работа с кадрами на принципах индивидуального и дифференцированного подходов: вырабатывается концепция сопровождения ДОУ

и каждой категории специалистов, организуется работа с педагогами «от заказчика», расширяется круг услуг по удовлетворению запросов родителей, населения города Нижневартовска.

Литература

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / Под ред. проф. В.А.Козырева, проф. Н.Ф.Радионовой, проф. А.П.Тряпициной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005.

2. Тарханова Е.А. Управление дошкольным образованием: Учебное пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2007.

Г.Г.Кругликова

ТРУДОУСТРОЙСТВО СТУДЕНТОВ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД В СИСТЕМЕ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ВУЗА

Успешная социализация молодого специалиста, его активное включение в трудовую деятельность, профессиональная самореализация определяются эффективностью системы профориентационной работы, осуществляемой в профессиональном учебном заведении.

Профориентационная работа вузов сегодня — это многоаспектная, целостная система научно-практической деятельности всего коллектива, решающего комплекс социально-экономических, психолого-педагогических задач по формированию профессионального самоопределения у абитуриентов и профессиональной направленности у студентов, соответствующих индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации.

Важнейшими направлениями профориентации студентов являются социально-профессиональная адаптация, которая ставит своей целью формирование у студентов, уже определившихся с выбором профессии, чувства долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства, профессиональной направленности, а также содействие трудоустройству (в том числе временной занятости) по профессии.

Профессиональная адаптация рассматривается как процесс вхождения человека в профессиональную деятельность, а также приспособления к содержанию, условиям, организации и режиму труда, ориентация в новом коллективе, его нормах. Успешная адаптация является одним из показателей обоснованности выбора профессии. Она способствует развитию положительного отношения работника к своей деятельности, сближению общественной и личной мотивации труда. Чаще всего, в современной практике высшего профессионального образования профессиональная адаптация, то есть проба себя в профессиональной деятельности происходит только во время прохождения практики на втором, а то и на третьем курсе обучения. К сожалению, некоторые молодые люди уже во время своего первого профессионального опыта решают, что после окончания вуза не станут работать по профессии.

Поэтому организация временного трудоустройства студентов является одним из важнейших направлений профориентационной работы Нижневартковского государственного гуманитарного университета. Большую роль в данной работе играет педагогический отряд «Сердца Севера» НГГУ. Здесь студенты уже с первого года обучения привлекаются к практической деятельности с детьми и подростками, а в летний период трудоустраиваются в загородные детские оздоровительные лагеря и подростковые (молодежные) клубы по месту жительства.

В связи с сокращением педагогических специальностей в НГГУ сокращается и количество студентов, проходящих летнюю практику, поэтому возрастает потребность привлечения дополнительных кадров студентов, желающих поработать в качестве вожатых по собственному желанию. Динамика временного трудоустройства студентов в качестве вожатых выглядит следующим образом:

год	Количество трудоустроенных студентов		
	всего	по желанию	практика
2007	205	118	87
2008	243	113	130
2009	155	89	66
2010	250	192	58

Для временного трудоустройства студентов проводится *организационно-методическая работа*: заключение договоров с базами учреждениями по прохождению летней педагогической практики, по временному трудоустройству студентов и деятельности педагогического отряда; подготовка информации о вакансиях для привлечения студентов НГГУ к организации летнего отдыха детей в летний период; организация прохождения медосмотра студентов; распределение студентов по базам практики и работы; проведение установочных собраний и конференций; сбор документов, необходимых для заключения договоров; проведение инструктажа по технике безопасности и осуществление контроля за соблюдением безопасных условий труда при выполнении работ.

Организация временного трудоустройства студентов в качестве вожатых позволяет достичь ряд *воспитательно-образовательных результатов*: способствует формированию опыта взаимодействия с людьми (с педагогическим коллективом, детьми и подростками); создает условия для развития коммуникативных и организаторских умений, лидерских качеств; формирует профессиональные умения педагогической деятельности (необходимые как для будущих педагогов, так и для будущих родителей); дает возможность попробовать свои силы в профессиональной деятельности; формирует самостоятельность, способность принять решение, взять на себя ответственность.

В то же время можно выделить *проблемы в организации временного трудоустройства студентов в качестве вожатых*:

— в городе и в НГГУ отсутствует организационная структура, которая занималась бы организацией временного трудоустройства, и где воедино собиралась бы информация о вакансиях для студентов (для несовершеннолетних таким единым информационным центром является Центр занятости);

— временное трудоустройство традиционно осуществляется в рамках организации летней практики, но увеличение количества рабочих мест требует дополнительных ресурсов;

— заработная плата вожатого становится все менее привлекательной для студентов;

— работа вожатого требует предварительной подготовки и соответственно дополнительных затрат времени для студента;

— сокращение количества студентов обязанных проходить летнюю практику.

В связи с этим перед обществом и образовательными учреждениями стоит задача разработки и реализации особой системы мер, обеспечивающей не только предоставление тех или иных гарантий занятости, но и содействие добровольному временному трудоустройству студентов на рабочие места, соответствующие их возможностям и интересам.

О.В.Кручинина

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО СЕКРЕТАРЯ-РЕФЕРЕНТА

Успешность перехода учреждений начального профессионального образования (НПО) на государственные образовательные стандарты третьего поколения во многом определяется качеством практической подготовки будущего рабочего.

Именно практика, по мнению ученых философов, социологов, экономистов позволяет «пережевывать» приобретенные профессиональные знания, работать с ними, использовать их возможности в выполнении необходимых производственных действий, операций.

Появление в условиях рыночной экономики малых и средних предприятий бизнеса, фирм, корпораций в корне изменило природу ряда «рабочих» профессий к которым относится «секретарь-референт». Система взаимоотношений внутри организаций, фирм, предприятий, развитие теории и практики менеджмента, появление системы менеджеров нового типа (в корне отличающих от руководителей плановых производственных структур) потребовало принципиально иной профессиональной подготовки секретарей-референтов в условиях системы НПО.

Существовавшая в условиях плановой экономики образовательная система «учреждение НПО — базовое предприятие» превращается в качественно иную педагогическую систему «учреждение НПО — работодатели». Причем, работодатели ищут, прежде всего, положительные моменты в свою сторону, ждут плановых государственных финансовых вливаний (хотя работают в рыночных условиях).

Отсюда налицо разрыв между теорией и практикой, противоречие между содержимым теоретической подготовки и требованиями руководителей нового типа, особенно к личности секретаря-референта, ее профессиональной компетентности, конкурентоспособности. Чаще всего работодатели ждут от выпускников НПО высоких нравственных характеристик — ответственности, честности, умения работать в коллективе, общаться и др. При этом появление корпоративной культуры требует принципиально иной теоретической и практической подготовки будущих секретарей-референтов в условиях профессионального лица.

Компетентностный подход к организации учебно-воспитательного процесса в профессиональном лицее требует, во-первых, подготовки профессионально-педагогических работников, как преподавателей теоретического обучения, так и мастеров производственного обучения. Во-вторых, серьезного пересмотра учебно-методической документации (рабочие программы, учебники, справочники и т.п.). Для этого важную роль играет организация теоретических и практических семинаров по внедрению компетентностного подхода профессионально-педагогическими работниками, анализа первых достижений (лучше в виде педагогических чтений или научно-практических конференций).

Появление огромного количества по этой проблеме диссертаций, книг еще не означает, что практические работники овладели основами компетентностного подхода, четко представляют, что нужно менять в преподавании, как по-иному взаимодействовать с обучением (А.А.Вербицкий, Э.Ф.Зеер и др.).

Опыт показывает, что общие и профессиональные компетенции (начиная от умения разговаривать по телефону, готовить необходимые документы, встречи и т.п.) могут быть сформированы только через практическую, самостоятельную деятельность будущего секретаря-референта. Простое «слушание» педагога мало

что дает в практическом плане. Именно «дотошная» отработка, тренировка, самостоятельная работа лежат в основе профессиональной компетентности, конкурентоспособности выпускника учреждения НПО.

Это требует, как показала опытно-экспериментальная работа, проведенная в профессиональном лицее № 47 г.Оренбурга, во-первых, изменения отношения к учебной дисциплине, успеваемости по ней. Во-вторых, применения модульного обучения.

Именно овладение образовательным модулем должно быть основной задачей обучаемого — будущего секретаря-референта (а не отметки по отдельному, порой не взаимосвязанному с другими, учебному предмету).

Образовательный модуль требует объединения учебных дисциплин, а значит и педагогов-преподавателей и мастеров производственного обучения, разделения обучаемых на микрогруппы творческого характера, организация самостоятельной работы по подготовленности заранее к учебным заданиям, которые тесно соприкасаются с практической деятельностью секретаря-референта на любом рабочем месте.

Основная нагрузка должна быть связана с практической деятельностью учащихся (75—85% учебного времени), а не педагогов, что позволит, в конечном счете, в ходе производственной практики выработать необходимые профессиональные компетенции.

Таким образом, перенос и принятие ответственности за качество учебной деятельности будущими секретарями-референтами, как показало наше педагогическое исследование, позволяет с одной стороны, изменить отношение к обучению самих обучаемых, а с другой — выработать у них привычку больше работать самому на учебных занятиях любого типа, особенно в период прохождения практики.

Исследование показало, что особую роль играет уровень воспитанности будущих секретарей-референтов, уровень развития личностных и профессиональных характеристик. Качество производственной практики определяется составом профессионально-педагогических работников, уровнем педагогической культуры работодателей, высоким уровнем сложности производственных задач и заданий.

Производственная практика — это не столько углубление теоретических знаний, сколько развитие приобретенных в процессе производственного обучения первичных умений и навыков до уровня общих и профессиональных компетенций.

Литература

1. Вербитский А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М., 2004.
2. Кузнецов В.В. Корпоративное образование. Екатеринбург, 2010.
3. Новиков А.М. Основания педагогики. М.: ЭГВЕС, 2010.
4. Шейнов В.П. Секретарь: Секреты профессии. М.: Ось-89, 2002.

И.И.Левашова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОРТФОЛИО КАК СПОСОБА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИКЕ

Педагогическая практика является составной частью образовательного маршрута студента бакалавриата и программы подготовки специалиста. Педагогическая практика как обретение опыта профессионально-педагогической деятельности предполагает решение разнообразных профессиональных задач в условиях реального взаимодействия с детьми, педагогическим сообществом дошкольного образовательного учреждения.

В процессе педагогической практики иногда возникает проблема, связанная с оценкой ее результатов, определением критериев оценки деятельности студентов.

Традиционно сложились определенные способы оценивания результатов деятельности практикантов. В первую очередь, это итоговый письменный отчет о результатах практики. Отчет является специфической формой письменных работ, позволяющей студенту обобщить свои знания, умения и навыки, приобретенные за время прохождения практик. Цель каждого отчета — осознать и зафиксировать профессиональные и социально-личностные

компетенции, приобретенные студентом в результате освоения теоретических курсов и закрепленные им при прохождении практики. Для выпускающей кафедры отчеты студентов по практикам важны потому, что позволяют создавать механизмы обратной связи для внесения корректив в учебный процесс. Также распространенными способами являются оформление конспектов, планов воспитательно-образовательной работы, тематические отчеты студентов, их участие в работе итоговой конференции, оформление фото и видео отчетов и др.

В последнее время обязательным требованием является заполнение технологической карты практиканта, что в свою очередь помогает адекватно оценивать процесс и результат педагогической практики студентов. Вместе с тем, указанные способы оценивания не всегда позволяют составить целостную картину деятельности студентов в период практики. Для определения уровня сформированности опыта профессионально-педагогической деятельности в настоящее время используется метод портфолио.

Портфолио это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений за определенный период. Основным смысл портфолио заключается в том, «чтобы показать все, на что ты способен» [1]. Таким образом, смещается акцент с того, что автор портфолио не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет; происходит интеграция количественной и качественной оценок, и, самое главное, происходит перенос «педагогического ударе-ния» с оценки на самооценку.

В методе портфолио нас привлекло то, что с его помощью преподаватель может «развивать у студентов умения анализировать и оценивать процесс собственного развития», что он практически реализует «идеи активного сбора информации», помогает связать «отдельные аспекты деятельности студентов в более полную картину» [2]. Также сторонником данного метода делает то, что он позволяет студенту продемонстрировать интеллектуальные способности, творчески проявить себя, быть свободным в выборе отчетных документов, зафиксировать этапы собственных изменений. Портфолио позволяет оценить уровень теоретического осмысления студентом своей практической деятельности, ее целей, задач, содержания, методов реализации.

С точки зрения классификации портфолио по цели, это портфолио-отчет (создается для преподавателя); по содержанию — практико-ориентированный портфолио (анализирует практическую деятельность студентов). Внешне портфолио выглядит как набор отчетной документации — папка с продуктами творческой деятельности студентов. Работа по созданию портфолио рассчитана на период прохождения педагогической практики (от двух до четырех недель), в течение практики предусмотрено контролировать работу студентов по созданию портфолио.

Содержание портфолио практиканта содержит следующие обязательные разделы:

1. Дневник — план профессионально-педагогической деятельности в условиях педагогической практики.
2. Приложения к реализованному плану (конспекты организованной образовательной деятельности с детьми с отметкой о проведении, руководство игровой деятельностью детей, планы индивидуальной работы с детьми, планирование прогулки).
3. Отчет-самоанализ о результатах профессионально-педагогической деятельности в условиях педагогической практики.
4. Отзыв о работе практиканта.
5. Технологическая карта студента-практиканта.

Дополнительные рубрики могут включать в себя презентационные материалы, благодарственное письмо от администрации ДОУ, разработанное дидактическое пособие, результаты анкетирования по итогам практики, материалы для работы с родителями и пр.

Метод портфолио является оптимальным вариантом представления отчетной документации по педагогической практике. Студент получает возможность творчески подойти к делу, совместить обязательные и индивидуальные рубрики, компоновать папку по своему усмотрению, оценивать свою деятельность. Руководители практики также выигрывают, так как получают инструмент к объективному анализу деятельности практиканта. Одним из актуальных вопросов при этом остается определение четких критериев оценки портфолио.

Литература

1. Загвоздкин В.К. Метод портфолио — нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки. URL: <http://www.childpsy.ru/>
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб., 2003. С. 264.

Н.А.Малышева

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Важным звеном в профессиональной подготовке специалистов дошкольного образования является педагогическая практика. При обучении студенты проходят целый ряд различных учебных и производственных видов практики, которые определены образовательными стандартами высшего профессионального образования РФ. Каждая из них обеспечивает профессиональный рост будущих специалистов.

Педагогическая практика студентов призвана обеспечить качественную подготовку будущего педагога к самостоятельному и творческому выполнению основных профессионально-педагогических функций педагога в реальном учебно-воспитательном процессе.

Основной целью педагогической практики студентов является формирование целостного представления о профессиональной деятельности педагога, понимаемой во всей полноте педагогической профессии и его готовности к выполнению как образовательно-воспитательных функций, так и совершенствованию психолого-педагогических.

В этой связи, психолого-педагогическими задачами педагогической практики являются:

— расширение профессиональной эрудиции, закрепление, углубление психолого-педагогических знаний, умение и навыков,

полученных в процессе обучения, приобретение опыта самостоятельного применения учебно-воспитательной деятельности;

— развитие потребности в педагогическом самообразовании и самоусовершенствовании;

— изучение современного состояния учебно-воспитательной работы в ДОО, передового педагогического опыта;

— внедрение в учебно-воспитательный процесс интегративных знаний по педагогике, психологии и частным методикам;

— осознание и принятие психологии и педагогики как учебных дисциплин.

Основное время практики посвящено освоению студентами всех форм образовательной работы с дошкольниками, выполнению функциональных обязанностей воспитателя детского сада.

В этот период педагогам дошкольного учреждения необходимо оказывать студентам не только профессиональную, но и эмоциональную поддержку. Перед каждым из сотрудников детского сада стоят определенные задачи.

Заведующий ДОО и заместитель заведующей по учебно-воспитательной работе работают над:

— Созданием условий для успешного решения задач практики.

— Знакомством студентов с учреждением, сотрудниками, постановкой образовательной и административно-хозяйственной работы, интересным опытом педагогической работы.

— Организацией для студентов показательных занятий воспитателей детского сада.

— Проведением совместно с групповым руководителем инструктивного совещания по практике с коллективом детского сада, обеспечение расстановки студентов по группам и контроль выполнения плана практики.

— Наблюдением и анализом работы практикантов.

— Знакомством студентов с работой методического кабинета и его организацией, привлечение их к его оснащению и оформлению.

— Оказанием помощи студентам в составлении планов практики и консультирование по методической работе.

— Наблюдением, анализом и оценкой видов деятельности студентов, их профессионально-педагогических умений и качеств личности.

— Оцениванием и подготовкой характеристик педагогической деятельности студентов.

Работа воспитателя дошкольного учреждения направлена на:

— Знакомство студентов с опытом своей педагогической деятельности, планом образовательной работы, особенностями коллектива детей группы и каждого ребенка в отдельности.

— Наблюдение и анализ деятельности студентов в процессе их работы в качестве воспитателя, ее коррекция.

— Помощь в составлении плана образовательной работы, конспектов занятий и других видов деятельности, в работе с родителями и др.

— Участие в составлении характеристики и оценки деятельности, прикрепленного к нему практиканта.

В ходе практики у студентов закрепляются теоретические знания, формируется понимание необходимости постоянно их совершенствовать, возникает более устойчивый интерес к профессии. Они получают представление о разнообразии задач и направлений работы в сфере дошкольного образования.

Студенты получают возможность реализовать свои профессионально-педагогические знания и умения. Они имеют возможность активно включиться в целостный учебно-воспитательный процесс дошкольного учреждения. А также, учатся основам педагогической техники, умению владеть собой, устанавливать правильные взаимоотношения со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.

Е.Л.Михайлова

СОДЕРЖАНИЕ ТЕОРЕТИКО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В современных условиях при решении задач повышения профессиональной подготовки особое внимание уделяется интеллектуальному, нравственному, культурному развитию, профессиональному росту и творческой самостоятельности будущего

специалиста. Изменения и преобразования в любой сфере человеческой деятельности должны начинаться с изменения и преобразования ее субъекта, ее творца и создателя. Совокупности личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности, определяется понятием «профессиональная компетентность», которое отражает единство теоретической и практической готовности педагога.

При обучении в высшем учебном заведении, студент получает не только представление о выбранной профессии, но и четкие и специфические направления о сущности и требованиях к личности учителя физкультуры и условий его труда [1].

Профессиональная подготовка будущего учителя физической культуры в процессе образования, на наш взгляд, является важнейшей функцией существования и развития современного общества.

Существующие модельные характеристики педагогических практик применяемых в подготовке будущих учителей физической культуры, должны быть дополнены интегрируемыми компонентами различных изучаемых дисциплин. Для эффективности данного процесса необходима комплексная организация деятельности студентов, сочетающая в себе учебно-познавательную, учебно-практическую, самостоятельную деятельности, а также непрерывность и систематичность изучения профилирующих дисциплин [2].

На факультете физической культуры Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева, педагогические практики в общеобразовательной школе проходят у студентов дневной формы обучения на третьем и пятом курсах обучения, последняя из которых, государственная. Основными задачами практик, являются: ознакомление студентов с системой, реальными условиями и состоянием работы по физической культуре в современной общеобразовательной школе; изучение передового педагогического опыта, его использование на практике и др.

Первая неделя педагогических практик пассивная, студенты знакомятся с учителями физкультуры, изучают расписание занятий и режим работы школы, посещают уроки физкультуры в прикрепленных классах и т.д. На последующих неделях проводят

уроки физкультуры, физкультурно-оздоровительные мероприятия школьного и городского уровня. Студенты-практиканты учатся анализировать уроки физкультуры, выявлять отличительные особенности проведения частей урока (подготовительной, основной, заключительной), в зависимости от возрастных особенностей обучающихся. В конце педагогической практики студенты проводят: контрольный урок и зачетное физкультурно-оздоровительное мероприятие.

Привлекая студентов к поиску учебного материала, его анализу, уточнению проблемы и конструированию на ее основе задач, к решению их различными способами, к выбору наиболее оптимального из них, мы — преподаватели, формируем личностные качества будущего учителя физкультуры, его профессиональные умения, необходимые в различных видах деятельности.

Отличительной особенностью педагогической практики третьего курса от пятого курса состоит в том, что на последнем курсе — контрольный урок и физкультурно-оздоровительное мероприятие проводятся по технологии формирования физической культуры личности старшеклассников средствами интегрированных форм обучения.

На заключительной конференции по практике, каждая группа (бригада) студентов предоставляет «мульти-медийный» отчет, который раскрывают всю деятельность студентов во время прохождения учебно-воспитательной практики.

В настоящее время, в подготовке будущего учителя на наш взгляд необходимо предъявлять следующие требования:

- освоить методологию научного поиска;
- овладеть системным анализом;
- уметь адаптироваться к различным изменениям;
- прогнозировать ход развития той или иной ситуации.

Необходимо избавляться от подготовки узкоспециализированного учителя — современной школе нужен учитель, специалист широкого общенаучного и общекультурного профиля. Такой учитель в своей профессиональной деятельности опирается не только на готовую технологию, но и умеет оценить ситуацию, сделав тот или иной выбор в своей деятельности.

Методическая подготовка будущего учителя обусловлена деятельностью, структурой и функциями методики и самостоятельной

научной деятельности. Обучение студентов методической деятельностью осуществляется в течение всего времени обучения в вузе [3].

Наличие в образовательной программе факультетов физической культуры необходимого объема теоретико-образовательного компонента, будет способствовать, на наш взгляд, более успешной педагогической готовности студентов к самостоятельной работе в образовательных учреждениях, что и наглядно показывают студенты академии факультета физической культуры в период педагогической практики.

Литература

1. Костицина Н.М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки специалиста по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. 2005. № 10. С. 12—16.
2. Косихин В.П. Структура и содержание теоретико-образовательного компонента педагогической готовности учителя-предметника к организации физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в школе // Теория и практика физической культуры. 2005. № 12. С. 20—21.
3. Саранцев С.И. Методическая подготовка будущего учителя в современных условиях // Педагогика. 2006. №7. С. 61—68.

Г.А.Петрова

ФАКТОРЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблемам формирования профессиональной компетентности студентов вуза и многолетнего практического опыта работы в качестве руководителя производственной практики, можно сделать вывод о том, что в научно-методической литературе достаточно широко освещены вопросы профессиональной компетентности.

Вместе с тем, необходимо отметить, что в психолого-педагогической области знаний в настоящее время еще не сложилось общепринятое понимание «компетенции» и «компетентности».

В то же время условия модернизации высшего профессионального образования диктуют необходимость практического и методологического обоснования использования данной терминологии. По нашему мнению, в применении к процессу производственной практики уместно использовать понятие «компетентность», которое складывается из совокупности формирования «компетенций» подготовки специалистов.

Опыт работы в качестве руководителя практикой позволил использовать методы исследования, которые включали: анкетирование, интервьюирование, индивидуальные и групповые беседы со студентами и преподавателями, анализ результатов проведенных установочных и итоговых конференций по производственной практике, мониторинг определения уровней и качества подготовки студентов вуза в период производственной практики, тестирование.

В результате были выявлены факторы повышения эффективности формирования профессиональной компетентности студентов — будущих специалистов социальной работы в период производственной практики, к которым отнесли следующие:

- производственная практика выстраивается как целостный педагогический процесс, определяющийся поэтапностью реализации содержания практики, взаимосвязью компонентов между собой и преемственностью форм и методов практического и теоретического обучения;
- технология реализации целостного педагогического процесса производственной практики состоит из взаимосвязи проблемного, модульного и дифференцированного обучения; содержание, формы и методы производственной практики будут направлены на формирование у студентов вуза профессиональной, исследовательской и иных компетенций.
- разработан и реализуется интегрированный учебно-методический комплекс обеспечения производственной практики, содержание которого способствует формированию профессиональной компетентности студентов.

- мониторинг является эффективным средством не только управления качеством подготовки специалиста в профессиональной школе, но и ориентиром для студента в выборе путей формирования своего профессионального опыта.

Мониторинг в период практики можно условно разбить на несколько этапов, каждый из которых характеризуется специфическими задачами, инструментарием и узловыми параметрами отслеживания.

Мониторинг в период профессиональной практики позволяет определить динамику развития профессионального опыта, отследить уровень знаний, полученных при изучении специальных дисциплин; выявить, динамику спектра формируемых и закрепляемых умений и навыков; определить уровень сформированности умений применить свои знания при разрешении конкретных социальных проблем клиентов.

Главной задачей мониторинга на завершающем этапе подготовки специалиста (преддипломная практика) является изучение степени его готовности к выполнению профессиональной деятельности и уровня профессионального опыта. Здесь уровень профессионально-личностного развития будущего специалиста оценивается, комплексно: умение общаться является важнейшим показателем сформированности коммуникативных умений и культуры личности; интерес к профессиональной деятельности может рассматриваться как показатель духовности личности и творческой активности.

Особое место занимает при этом самоанализ студентов по формированию профессионального опыта.

Основными методами получения информации в процессе мониторинга являются: наблюдение, беседы со студентами и руководителями практики, аналитическая работа по отчетам студентов-практикантов, анкетирование и тестирование.

По мере усложнения задач практики расширяется содержание анкеты, вводятся новые блоки умений: проектировочно-прогностические, диагностические, исследовательские и коммуникативные умения, на этапе преддипломной практики добавляются конструктивно-методические, организаторские и коррекционные умения.

Степень развития профессионально-значимых качеств по всем критериям (позициям) оценивается по трехуровневой шкале: 1) умение не сформировано; 2) умение сформировано частично; 3) умение сформировано на достаточном уровне.

Полученные данные группируются в статистические таблицы, которые затем подвергаются математической обработке, сравниваются и анализируются. Общий показатель заносится в диаграмму, которая строится ежегодно, что позволяет наглядно видеть динамику становления личности специалиста.

Л.Н.Полушкина

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В основе становления и развития процесса профессиональной деятельности будущего специалиста, должна быть сформирована готовность к реализации целостного педагогического процесса на основе применения знаний и умений, комплексного использования личностных качеств. Это позволит сформировать инновационный стиль мышления специалиста и творческого подхода в профессиональной педагогической деятельности. Практическая подготовка специалиста, на сегодняшний день, признается одним из слабых звеньев в системе высшего физкультурно-педагогического образования. Большинство специалистов (Л.С.Нечепоренко, А.И.Пискунов, В.А.Сластенин, В.И.Слободчиков, Н.М.Мкртчян) отмечают существование разрыва между теоретическими и методическими знаниями, умением применять их при решении педагогических задач. Целостный процесс организации учебных занятий со студентами по методике обучения двигательным действиям учащихся предполагает владение студентами практикантами как двигательными, так и дидактическими умениями, тогда как, при прохождении педагогической практики наблюдаем наличие

противоречия между двигательной и дидактической подготовкой студента.

Содержательные и системно-структурные характеристики соотношения дидактической и двигательной подготовки будущих учителей в настоящее время еще недостаточно отработаны. Педагогическое наблюдение за профессиональной подготовкой студентов в ходе занятий спортивно-педагогических дисциплин позволяет говорить о том, что это соотношение решается на основе произвольных ориентаций на дидактические или спортивные цели и нормативы. При этом значительное внимание в учебном процессе уделяется формированию двигательных умений, нежели дидактических. В профессиональной подготовке студентов немаловажным является определение уровня сформированности дидактических умений у студентов выпускников при прохождении педагогической практики в общеобразовательных школах. Анализируя уровень сформированности дидактических умений, выявлено; что они не отвечают требованиям, предъявляемым к специалистам. Высокий уровень дидактических умений, по результатам экспертной оценки, показали только 12% студентов, у 45% обнаружили средний уровень, 20% имели низкий уровень, достаточный уровень сформирован у 23% студентов-выпускников. Анализ отчетов студентов о педагогической практике, говорит о том, что большая часть студентов (72%) считают недостаточной профессиональную подготовку на факультете в плане овладения дидактическими умениями. У 37% студентов выявлено недостаточное понимание теоретических основ, как одного из факторов, способствующих профессиональному росту педагогического мастерства.

Перспективы самообразования студенты видят в расширении зоны практического изучения и применения методических приемов и способов обучения учащихся: в проведении открытых уроков, мастер-классов, использование методической литературы в более полном объеме, участие в аттестации, изучение передового опыта учителей-практиков. Все это говорит о том, что на данном этапе решение образовательных задач студенты не связывают с процессом творческой деятельности. Самоанализ практической деятельности показал, что студент не имеет достаточно полного представления о том, что понимается под тем или иным

дидактическим умением. Бедность понятийного аппарата ведет в свою очередь к отсутствию установки на получение необходимых в педагогической деятельности учителя знаний и умений, а следовательно, к существенным проблемам в подготовке молодого специалиста.

Таким образом, было установлено, что основные причины недостаточного владения студентами дидактическими умениями заключатся в следующем:

1. Недооценка студентами роли теоретической подготовки для успешного овладения умениями;
2. Неумение обобщать и интегрировать знания, полученные при изучения дисциплин психолого-педагогического, медико-биологического, спортивно-педагогического циклов и теоретических основ физического воспитания, при решении дидактических задач обучения учащихся двигательным действиям;
3. Недостаточно целенаправленная работа на занятиях дисциплин спортивно-педагогического цикла по формированию дидактических умений.

В связи с этим необходимо совершенствовать профессионально-педагогическую подготовку студентов ФФК, активно разрабатывая новые педагогические технологии, направленные на формирование готовности к эффективному решению педагогических задач, в том числе и задач обучения двигательным действиям.

А.С.Родиков

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ У ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

Сегодня в условиях, когда ведущей формой мировоззрения является ценностное сознание, а целью образования — овладение человеком системой культурных ценностей, приоритетной ценностью общества, а также в педагогике, становится компетентность.

В этой связи успешность деятельности специалиста, руководителя, в том числе и в системе образования, стала определяться уровнем сформированности у них профессиональной компетентности.

В связи с этим в последнее десятилетие стали появляются исследования, которые характеризуют руководителя (менеджера) как педагогически компетентного руководителя, выделяя из профессиональной компетентности или присоединяя к ней педагогическую компетентность (Б.Н.Банько, Е.А.Климов, С.В.Селицкая, Л.З.Стукалова и др.). Ее определяют как интегративное свойство руководителя любой сферы деятельности и базовую составляющую его профессиональной компетентности, обеспечивающую успех функционирования и развития как самого руководителя, так и организации в целом. Это позволяет определить педагогическую компетентность руководителя общеобразовательного учреждения как актуальную и важнейшую характеристику его управленческой деятельности.

Анализ содержания государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по педагогическим направлениям показал, что вопросам управления образовательными системами в них уделяется определенное внимание, но они реализуются только через ограниченное количество теоретических курсов или дисциплины и курсы по выбору студента, устанавливаемые вузом.

Исследование показало, что во время прохождения производственной практики студенты профессиональной школы никогда не выступают в роли субъекта управления образовательным учреждением. Управление ограничивается уровнем первичного детского коллектива (группы детского сада, классного коллектива, детского отряда в пришкольном лагере и пр.). При этом уровень ответственности практикантов определяется требованиями производственной практики, а не ответственностью всего образовательного учреждения за результаты учебно-воспитательной деятельности.

Для диагностики сформированности базовых компетенций, составляющих основу педагогической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения было выявлено, что различные аспекты психолого-педагогической диагностики выпускников

вузов отражены в трудах Б.П.Битинаса, И.Ю.Гутник, А.К.Быкова, В.П.Давыдова, П.П.Дерюгина, О.Ю.Ефремова, Е.Н.Михайлычева, В.Н.Новикова, В.П.Симонова, В.А.Сластенина.

Между тем, изучение результатов исследований ученых показало, что такое «новообразование» как педагогическая компетентность руководителя образовательного учреждения у выпускников вуза не изучалось. Для анализа сформированности данной компетентности в исследовании была осуществлена ее комплексная оценка.

Нами была разработана система диагностики на основе таких диагностических методов, как анкетирование, лонгитюдные наблюдения, научная беседа, тестирование, самооценка, диагностические ситуации, праксиметрические и биографические методы и т.д. Исследование проводилось на базе Нижневартовского государственного университета (НГГУ). В исследовании принимало участие 248 выпускников университета (2007—2009 гг.).

В качестве базовой модели педагогической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения использовалась модель педагогической компетентности, предложенная И.А.Колесниковой и О.Г.Прикотом, обладающая сложной структурой компонентов и показателей, предполагающая анализ самых разнообразных социально-педагогических явлений.

Нами были выделены основные направления диагностической деятельности по проблеме оценки сформированности педагогической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения у выпускников НГГУ. При этом по каждому направлению диагностической деятельности использовалось сразу несколько методик, которые позволяли оценить сформированность нескольких компонентов педагогической компетентности руководителя ОУ.

В качестве предварительных выводов по материалам данной диагностики можно отметить следующее:

1. Выпускники вуза более подготовлены к коммуникативной, организационно-методической деятельности, чем к управленческой.

2. Респонденты рассматривали педагогическую деятельность как имеющую гуманистическую направленность и значимую для общества деятельность. В то же время было выявлено расхождение между личностными и профессиональными смыслами деятельности у большинства выпускников вуза.

3. Управленческий компонент в аспекте стратегического мышления, организаторских способностей, стремления к успеху и умения стратегического видения был выявлен менее чем у 10% исследуемых.

Полученное расхождение целей подготовки руководителей общеобразовательных учреждений и лично значимых ценностей и смыслов рассматривается нами как результат недостаточного внимания к значимости педагогической компетентности в процессе подготовки современных руководителей.

Таким образом, формирование педагогической компетентности начинающих руководителей общеобразовательных учреждений должно осуществляться на этапе повышения квалификации через систему корпоративной подготовки.

М.В.Ромаева

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Перемены в организации и содержании образования, дальнейшее развитие дошкольной педагогической науки и практики предполагают соответствующие изменения содержательной и методической стороны профессиональной подготовки специалистов дошкольного профиля. Современный выпускник должен быть готов к работе в изменяющихся социально-экономических условиях, условиях жесткой конкуренции на рынке труда.

Важным звеном в профессиональной подготовке специалистов дошкольного образования является методическая практика. Методическая практика является составной частью образовательного маршрута студента.

Целью методической практики является становление специальной компетентности студентов в процессе решения профессионально-методических задач в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Можно выделить умения, которыми должны овладеть студенты в ходе данного вида педагогической практики: прогнозировать результаты и планировать методическую работу, ставить цели и формулировать ее задачи с кадрами; организовывать деятельность методического кабинета, работу с воспитателями в различных формах, проводить анализ и обсуждение открытых просмотров; определять уровень физического, умственного, нравственного, эстетического развития дошкольников; проводить анализ, делать выводы и предложения по совершенствованию педагогического процесса; оформлять результаты педагогического анализа; изучать, обобщать и внедрять передовой опыт в практику работы воспитателей и свою деятельность.

В рамках *ориентационного этапа* практики проводится ознакомление студента (подгруппы студентов) с программой методической практики, распределением на базу практики. На факультете проводится вступительная конференция, затем студенты знакомятся с дошкольным учреждением и педагогическим коллективом. Практиканты распределяются по возрастным группам, выбирается староста. В методическом кабинете целесообразно для студентов организовать «Уголок практиканта», где будут предоставляться информация о плане практики, методические разработки, диагностические задания, графики проведения зачетных мероприятий студентов, их график работы и др. Руководителям и всем участникам практики необходимо помнить, что студенты еще не являются кадровыми специалистами, и их основная задача на практике — приобретение профессионально-педагогических умений. Поэтому работу с практикантами следует организовать таким образом, чтобы сначала научить их, дать время овладеть необходимыми навыками, а затем уже требовать выполнения педагогических задач на определенном уровне.

Ознакомительно-адаптационный этап длится приблизительно три дня в зависимости от готовности студента к профессионально-педагогической деятельности и его индивидуально-психологических особенностей. В этот период студенты знакомятся с содержанием и методами работы ДООУ, с педагогическим коллективом, с программно-методическим и материально-техническим обеспечением педагогического процесса, беседуют с заведующей и старшим воспитателем. Во время беседы со старшим

воспитателем студенты выбирают одно (приоритетное направление) направление деятельности детского сада, в рамках которого будут осуществлять свою учебно-методическую деятельность.

В рамках *продуктивного этапа* происходит знакомство с методическим кабинетом ДООУ: знакомство с формами повышения квалификации педагогических кадров в ДООУ, знакомство с изучением, обобщением и распространением передового педагогического опыта в ДООУ и т.д., составление программы проведения одного из видов и форм контроля в одной из групп ДООУ.

На основании полученной информации об особенностях организации работы учреждения по приоритетному направлению студенты активно включаются в методическую работу ДООУ. Программа методической практики предполагает организацию методического мероприятия с участием педагогических работников дошкольного учреждения, что ставит студентов перед проблемой выбора оптимальной формы его проведения. Рассмотрим подробнее формы методической работы с кадрами в современном дошкольном учреждении. В детских садах используются как основные, так и нетрадиционные, новаторские формы методической работы с кадрами.

К основным формам методической работы с педагогическим коллективом относятся педагогические советы, теоретические семинары, семинары-практикумы, творческие лаборатории, консультации и др. Организуя методические мероприятия подобного типа, руководитель не может не столкнуться с пассивностью педагогов в работе педагогического совета или теоретического семинара.

В практике особо эффективными методами активизации работы педагогов на мероприятиях признаны педагогические ситуации, в которых содержится та или иная проблема и предполагается определенная мыслительная деятельность педагога (3). Однако все существующие методы активизации этой деятельности концентрируются в новых формах работы с кадрами, нешаблонных, новаторских.

К нетрадиционным формам относятся активные методы работы с педагогическим коллективом, отдельными педагогами, развивающие творчество, профессиональное мастерство. Это различные деловые игры, так называемые мозговые атаки (банк идей),

дискуссии в форме КВН, педагогического ринга, педагогической гостиной, клуба и др. Ценность их в том, что они обеспечивают обратную связь, откровенный обмен мнениями, позволяют анализировать конкретные ситуации, принимать необходимые решения, учат культуре дискуссии, сплачивают коллектив, повышают уровень отношений между сотрудниками.

Стержнем прогрессивных форм методической работы является коллективное обсуждение, участники которого рассуждают, аргументируют свои выводы, вступают в дискуссию с оппонентами, то есть соревнуются умы и таланты, осуждаются шаблонность мышления, стандартный подход к делу, догматические взгляды и оценки.

Для того чтобы организуемое методическое мероприятие не свелось в итоге к «сухому» сообщению результатов проведенной проверки и сформулированных выводов и рекомендаций, необходимо включить в его программу не только теоретическую, но и практическую часть. При организации педагогического совета было бы целесообразно рассмотреть аналогичные ситуации в форме решения педагогических задач, игры-имитации и т.д.

Существует ряд рекомендаций по усовершенствованию педагогических совещаний, приведем некоторые из них: совещание, заседание педагогического совета будет намного эффективней, если для всех участников подготовить наглядные средства информации, опорные документы, планы-тезисы; при проработке хода совещания, заседания педагогического совета полезно составить его тезисный план с предварительным распределением времени на этапы, пункты повестки дня. Это возможно сделать при четкой постановке цели и задач, которые будут решаться. Повестка дня должна быть с указанием времени, необходимого для обсуждения отдельных тем. Для каждого пункта в соответствии с его значимостью надо намечать время. Большое значение при проведении заседания имеют способы размещения участников совещания.

Любое совещание представляет собой центр коммуникаций, прежде всего устных между несколькими лицами. В зависимости от целей совещания расположение столов и стульев может способствовать развитию коммуникаций или препятствовать этому.

Заключительный этап работы в дошкольном учреждении — это глубокий анализ фактов, полученных в результате проверочных наблюдений, подведение итогов, анализ работы с родителями, со школой, руководства учреждением со стороны заведующего.

На заключительном этапе практики студенты предоставляют документацию и представляют результаты своей методической работы на заключительной конференции.

Литература

1. Анализ педагогического процесса в ДУ: методические рекомендации к практике / Сост. А.А.Голубниченко. Балашов: Изд-во БГПИ, 1993. 30 с.
2. Непершина О.В. Современные подходы к инспектированию дошкольных образовательных учреждений: Учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2004. 48 с.
3. Черникова Т.В. Управление развитием образовательного учреждения: Учебно-методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005. 304 с.

*И.С.Телегина,
Т.Л.Купинская*

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Профессиональная деятельность будущего педагога ДООУ в вузе осуществляется в основном в периоды учебной и производственной практик в детском саду.

Основными задачами методической практики являются:

1. Пополнение знаний студентов об управлении дошкольным учреждением.
2. Закрепление, углубление и умение творчески применять теоретические знания в профессионально-педагогической деятельности.
3. Формирование умений, необходимых для осуществления функций старшего воспитателя: организаторских, прогностических, исследовательских, оценочных и др.

4. Развитие у студентов педагогической рефлексии, потребности в духовном и профессиональном совершенствовании, стремление к творческому поиску решения профессионально-педагогических проблем. Формирование профессионально-педагогической направленности.

5. Воспитание профессионально значимых качеств личности: компетентности, организованности, дисциплинированности, целеустремленности, доброжелательности, инициативности и др.

В содержание практики включается изучение управления дошкольным учреждением, документации, деятельности заведующего, старшего воспитателя и других сотрудников.

Дошкольное учреждение как сложная динамическая система выступает объектом внутреннего управления. Поэтому управление ДООУ и его отдельными компонентами (частями) является подсистемами более общей системы дошкольного образования. Такими подсистемами являются целостный педагогический процесс, система знаний, система воспитательной работы во всех видах детской деятельности, система эстетического, трудового, физического, экологического, нравственного воспитания и т.д. Частные случаи управления отдельными подсистемами составляют сущность и содержание внутреннего управления.

Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и коррекции [1].

Кроме внутреннего управления ДООУ осуществляется и государственно-общественное управление. Одной из отличительных особенностей развития современной системы образования является переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием.

Идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить педагогам, детям, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм, методов организации учебного процесса, в выборе различных типов образовательных учреждений. Выбор личностью прав и свобод делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим

свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, типов отношений.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в законе Российской Федерации «Об образовании» [1].

Содержание практики также включает наблюдение различных видов методической работы с воспитателями, проведения контроля, участие в утренней проверке готовности педагогов к рабочему дню, других видов контроля (оперативный, предупредительный). Разработка содержания и показ открытого занятия и организации вида деятельности детей, коллективное обсуждение открытого просмотра работы студентов. Организация и проведение различных форм методической работы с воспитателями, родителями, изучение интересного педагогического опыта. Подготовка и проведение Совета педагогов. Участие в общественных мероприятиях дошкольного учреждения (конкурсах, концертах, праздниках и др.). Оснащение педагогического процесса и методического кабинета детского сада наглядными материалами. Анализ результатов практики (самооценка и оценка) [2].

Литература

1. Тарханова Е.А. Управление дошкольным образованием: учебное пособие. Нижневартговск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2007.
2. Тарханова Е.А., Телегина И.С. Программа методической практики в ДОУ для студентов факультета педагогики и психологии. Нижневартговск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008.

*И.С.Телегина,
Е.С.Пушкина*

ИЗУЧЕНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РИСУНКОВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИКИ

Педагогическая практика является составной частью образовательного маршрута студента, обучающегося по направлению

«Педагогика (бакалавриат)». Она выступает логическим продолжением учебно-исследовательской практики студентов в группах раннего и дошкольного возраста.

Основными задачами педагогической практики являются:

1. Развитие у будущих педагогов умений проектировать и реализовывать фрагменты педагогического процесса в ДООУ.

2. Развитие умений анализа и самоанализа результатов педагогического процесса.

3. Овладение умениями научно-исследовательской деятельности по проблеме выпускной квалификационной работы.

В процессе решения обозначенных задач студенты овладевают следующими профессионально-педагогическими умениями:

✓ постановки и реализации целей и задач развития и воспитания ребенка-дошкольника и группы детей в целом в условиях педагогического процесса ДООУ;

✓ отбора содержания, способов и средств педагогического взаимодействия с детьми, родителями и педагогами в условиях педагогического процесса;

✓ организации педагогического взаимодействия с родителями, педагогами ДООУ и группой детей и индивидуально с ребенком;

✓ организации индивидуальной и совместной детской деятельности;

✓ анализа и самоанализа достижения поставленных целей и задач фрагментов педагогического процесса;

✓ разработки методических рекомендаций для педагогов и родителей;

✓ организации диагностических процедур в соответствии с программой эксперимента в рамках ВКР.

Овладение умениями научно-исследовательской деятельности студента-практиканта одна из задач практики. Так, изучая детскую изобразительную деятельность дошкольника, исследователи отмечают ее своеобразие и сходство с аналогичной деятельностью взрослых, которая постепенно приобретает единую с ней структуру и жизненный смысл [1].

Детский рисунок убеждает нас в том, что ребенок способен выразить в них свое мироощущение, они вызывают нашу

эмоциональную реакцию и именно поэтому их можно назвать выразительными.

Выразительность — главный существенный признак художественного образа. Под выразительностью понимается способность художника посредством разнообразных приемов передавать человеческие эмоции, использование их в образной характеристике таких деталей, которые с наибольшей полнотой раскрывают сущность изображаемого явления или характера [1].

Выразительность детских рисунков — пассивное раскрытие детьми некоторых характерных сторон отражаемого предмета или явления действительности и передача активного эмоционального отношения к нему [2].

Содержание образа воплощается выразительными средствами в наглядной форме. Техническая сторона художественной деятельности наряду с выразительными присутствует в любом виде искусство.

Одним из самых доступных для ребенка средством выразительности является *цвет*. Использование красок ярких, чистых тонов в разнообразном сочетании присуще дошкольникам всех возрастов.

К старшему возрасту, ребенок более тонко и разнообразно использует цвет, создавая выразительные образы. Иногда ребенок отдает предпочтения какому-то одному: все рисует зеленым или голубым. В чем причина? Ребенок — дошкольник может использовать любимый цвет иногда не адекватно, в любом противоречии с реальностью, и делает это специально. В этом случае, он, как правило, сильно увлечен изображением, скорее, его содержанием и делает своеобразный «подарок» образу, как бы украшает его. Может чередовать цвета, например малыш (5 лет) нарисовал свою маму с волосами всех цветов радуги. (Моя мама красивая).

Другое свойство *линия*. Исследователи отмечают, что предметы, явления, которые близки ребенку, любимы им, он рисует старательно и аккуратно, а плохие и некрасивые, по его мнению, события изображает специально небрежной линией.

Композиция сюжетного рисунка также бывает очень выразительной. Главный, более значительный для него образ, дошкольник часто выделяет цветом или величиной, расположение отдельных элементов рисунка.

Малышу очень трудно передать *движения*. Но в рисунках старших дошкольников движение передано иногда очень выразительно. Например: кошка мчится за мышью, вытянувшись как струна и расправив когти.

По мнению Е.А.Флериной, чтобы судить о выразительности образа, созданного ребенком, важно видеть процесс выполнения рисунка. Однако при любом, даже очень малом объеме изобразительных умений ребенок должен иметь возможность выражать свои чувства, впечатления свободно, использовать их самостоятельно и творчески [3].

Литература

1. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольника: Учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 1999. С. 220.
2. Полуянов Ю.А. Дети рисуют. М.: Педагогика, 1988. С. 160.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. М.: Мозаика-Синтез, 2005. С. 28—30.

И.С.Телегина

СПОСОБЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФАКУЛЬТЕТА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ С БАЗОВЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ НА ПРАКТИКЕ

Кафедра методик дошкольного и начального образования НГГУ тесно сотрудничает с общеобразовательными учреждениями города и округа, заинтересованных в получении специалистов дошкольного образования. Несмотря на то, что практика взаимодействия за последние годы заметно расширилась, она не смогла снять основных проблем, возникающих на «передовом крае», — при трудоустройстве молодого специалиста. Между стандартами высшей школы и требованиями работодателей до сих пор существует огромный разрыв. Как и для кого готовить специалистов? Этот вопрос интересует не только вузовское сообщество, но и практических работников.

Способов взаимодействия с базами практики накопилось немало. Большинство специальностей располагают внушительным перечнем предприятий-партнеров, а многие уже размышляют вместе с преподавателями кафедры, как сократить разрыв между теорией и практикой.

На старших курсах многие студенты работают, очень часто не по профилю и вынуждены пропускать занятия в ВУЗе. Выходом является организация системы взаимодействия вуза с основными базами практики, где студенты могли бы выполнять работу по своему профилю. Выгодно это и для студента, который восполняет пробел в практических занятиях и получает материальную поддержку.

Ключевой проблемой организации практики является создание в ходе нее таких условий прохождения практики, которые обеспечили бы ее максимальную эффективность.

Н.Л.Селиванова [1] отмечает три этапа взаимодействия науки и практики: взаимное восприятие, взаимное влияние и взаимопроникновение. От того насколько полноценно протекает каждый из них, зависит результативность взаимодействия в целом. Наука и практика воспринимают одни и те же объекты реальной действительности, но угол их рассмотрения различен.

Воспитательное пространство организаций, где проходят практику студенты, рассматривается в исследовании как среда формирования профессионализма студентов-практикантов. В связи с этим методологически значимым является средовой подход.

Воспитывает не сам воспитатель, а среда [2]. Средовая педагогика (педагогика среды) — это педагогика, изучающая факторы среды, непосредственно или опосредованно влияющие на развитие и формирование личности [3].

Анализ имеющихся представлений о воспитательном пространстве позволил выделить наиболее существенные качественные характеристики практики как среды формирования профессионализма студентов:

- целостность, т.к. именно в этом случае обеспечивается эффективность ее влияния;
- стабильность, которая в сочетании с целостностью обеспечивает гибкость структуры;

- личностно ориентированный характер практики, предполагающий возможность удовлетворения студентами своих потребностей и интересов.

Принудительное освоение студентом структур воспитательного пространства тормозит как профессиональное, так и личностное развитие студента.

Общими условиями эффективного функционирования воспитательного пространства базы практики являются:

- наличие цели, разделяемой всеми участниками процесса создания среды практики;
- наличие педагогической концепции, ориентированной на формирование профессионализма;
- разветвленная система отношений между различными субъектами пространства;
- приоритетная роль педагогов ВУЗа и организаторов практики.

Среди многочисленных факторов, определяющих воспитательную роль среды практики, мы выделили следующие: материально-техническая база, достаточная для реализации задач практики; система управления; кадры предприятий, организаций и учреждений — баз практики.

На наш взгляд, условиями, обеспечивающими формирование профессионализма студентов в процессе прохождения практики, являются:

- обеспечение возможности выбора образовательных программ, соответствующих индивидуальным особенностям студентов;
- создание условий для мотивации и проявления творческой активности студентов в разных сферах производственной деятельности;
- обеспечение формирования у студентов чувства самоценности и психологического комфорта в процессе прохождения практики;
- развитие гуманистических отношений в воспитательном пространстве учреждения базы практики.

Поднимаемые проблемы чрезвычайно сложны и не могут быть решены в одночасье. Однако уже сегодня можно и необходимо предпринять целый ряд мер к их преодолению:

- усилить работу по подготовке студентов к практике;

- внедрять обучающие семинары для студентов по актуальным проблемам и построению карьеры;
- шире привлекать студентов к изучению программ ДПО;
- проводить анкетирование работодателей для определения их требований к практиканту;
- проводить совместные конференции и семинары по проблемам взаимодействия факультета и баз практики;
- организовать эффективное сотрудничество в рамках социального партнерства на основе договоров о социальном партнерстве.

В заключение следует отметить, что решение поставленных задач в настоящий момент возможно только при условии делового партнерства всех заинтересованных структур.

Литература

1. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как педагогическое явление. Калуга, 2007.

Н.В.Федосюк

О ФЕНОМЕНЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

В современных условиях от выпускника вуза требуются не только академические знания, но и уверенное владение способами и приемами решения непосредственно прикладных и практических проблем. Ключевым аспектом профессионального становления педагога-психолога является область практической деятельности, предполагающая квалифицированное решение конкретных проблем психологического характера. В связи с этим практика занимает особое место в системе подготовки специалиста психологического профиля.

Смысл профессии психолога — в его отношении к другому человеку, к его внутреннему миру. С точки зрения А.И.Донцова и Г.М.Белокрыловой, «психолог — это, прежде всего, практик,

но практик, владеющий совокупностью профессиональных знаний и способностью их применять в конкретных условиях» [1].

Профессиональная деятельность педагога-психолога принципиально отличается от многих других видов тем, что основным инструментом специалиста является общение. Решение любых задач, как теоретических, так и практических достигается педагогом-психологом только через общение, через его рефлексивный анализ.

Многие авторы (О.С.Анисимов, В.В.Давыдов, А.З.Зак, Т.Ю.Колошина, Ю.И.Лобанова, С.Ю.Степанов) указывают на необходимость развертывания рефлексии у студентов, позволяющую сформировать способность к проектированию, прогнозированию и программированию своей профессиональной деятельности, выстраивания собственной педагогической позиции на рефлексии педагогической деятельности. Рефлексивная способность к самоопределению, к осознанию собственной субъектности является «системообразующей способностью, подлинным механизмом саморазвития человека как профессионала» [2].

Начало работы в образовательном учреждении в качестве педагога-психолога неизбежно связано для студента с рядом субъективных проблем и трудностей:

А. личностных: профессиональная адаптация; личностное взросление (опыт «взрослых», профессиональных отношений); организация жизненного опыта (рациональное распределение времени).

Б. межличностных (проблемы общения): вхождение в педагогический коллектив; налаживание общения с учащимися; поиск контакта и доверия с родителями;— выстраивание оптимальной позиции во взаимодействии с администрацией; вхождение в профессиональное сообщество.

Для продуктивной деятельности студентов в образовательном учреждении необходим высокий уровень развития его рефлексии, нравственной ответственности и осознания этических норм в профессиональном поведении.

Рефлексивная способность является главной предпосылкой индивидуальной деятельности человека и в то же время условием сотворения им самого себя. Самосознание не возникает автоматически в момент овладения профессиональными знаниями,

а развивается в процессе профессиональной практики, задающей свои требования и диктующей свои условия.

На сегодняшний день существует ряд методов обучения рефлексии: создание на рабочем месте рефлексивной среды (С.Ю.Степанов), использование различного рода имитационных и организационно — деятельностных игр (И.В.Вачков), объединенных в учебные сессии (О.С.Анисимов, Г.П.Щедровицкий), культивирование механизмов личностной и интеллектуальной рефлексии в ситуации лабораторного эксперимента, путем решения нестандартных, творческих задач (В.К.Зарецкий, И.Н.Семенов).

Исходя из значимости рефлексии, рефлексивных способностей как базового механизма профессии педагога-психолога, процесс профессиональной подготовки специалиста в период обучения в вузе можно условно дифференцировать на три этапа:

1 этап — происходит формирование тех механизмов рефлексивной деятельности, которые могут играть роль профессионального инструментария.

2 этап — использование сформированных механизмов для освоения исследовательской деятельности.

3 этап — приобретение практической квалификации, умений решать практические задачи с помощью профессионального общения, педагогической рефлексии.

Успешное выполнение заданий практики на каждом этапе подводит итог всей предыдущей работы. При этом рефлексивная позиция формируется только в том случае, если в обучении и практике студент имеет дело с содержанием образования как открытой системой, предполагающей опыт творческой деятельности.

Литература

1. Донцов А.Н., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 44.
2. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 62.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

С давних времен искусство вообще и музыка в частности считались важным средством формирования личностных качеств человека, его эмоциональной сферы, оказывающим большое влияние на общее развитие. В Древней Греции философы даже предписывали педагогам воспитывать те или иные качества личности путем прослушивания и исполнения произведений в определенных музыкальных ладах. Платон полагал, что в государстве нет худшего способа разрушения нравов, чем отход от музыки стыдливой и скромной. Через «распущенные лады» в души слушателей может проникнуть постыдное, а через лады слишком суровые — чудовищное. Ритмы и лады, воздействуя на мысль, делают ее сообразно им самим. Поэтому лучшая охрана государства — музыка «степенная и слаженная», скромная и простая, а не «женственная или дикая».

Сегодня вряд ли мы будем оспаривать справедливость этих утверждений, хотя бы, потому что отсутствие подлинного эстетического воспитания привело к полному разрушению связей молодежи с традиционной культурой страны, в которой они живут, нации, которой они принадлежат.

Профессия учителя музыки предполагает, что ее носитель будет «формировать музыкальную культуру школьника, как часть общей духовной культуры». Но готов ли сегодняшний студент к выполнению столь высокой миссии? Какими компетенциями он должен владеть, и какую роль в формировании этих компетенций может и должна играть производственная практика?

Выпускник, получивший квалификацию учителя музыки, должен быть готовым «осуществлять обучение и воспитание обучающихся с учетом специфики преподаваемого предмета; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения; обеспечивать уровень

подготовки обучающихся, соответствующий требованиям Государственного образовательного стандарта.

В Программе модернизации российского образования одним из направлений работы обозначено повышение уровня профессиональной подготовки учительского корпуса. И предлагается несколько путей решения этой задачи в их числе — максимально раннее привлечение студентов — будущих педагогов к профессионально-практической деятельности: сначала — на младших курсах — пусть это будет пассивная практика. Причем выбирать учителей-наставников необходимо среди педагогов, состоявшихся, успешных в своей профессии, ценящих ее, что не маловажно для мотивации будущих коллег. Пусть студенты походят-посмотрят на сотворение чуда — воспитание образованного человека. Пусть под контролем методиста, педагогов попробуют «сотворить» часть урока — фрагмент вокально-хоровой работы или слушания музыки. Поймут: если ты готов к общению с детьми, если все, чему тебя учили в университете, ты используешь в своей деятельности, — не страшно. Дети поймут, поверят, поддержат. С третьего курса необходима длительная практика. Из опыта работы со студентами в качестве учителя школы могу утверждать, что наиболее продуктивной оказывается модель, когда студент приходит на весь учебный год и ведет 1—2 урока в неделю в одном классе. Такое длительное взаимодействие позволяет устранить практически все минусы практики студентов в краткосрочном режиме: страх общения с незнакомыми детьми. Огромная нагрузка при подготовке к нескольким занятиям в неделю, да еще на разных параллелях, чтобы в короткий срок продемонстрировать в практической деятельности технику взаимодействия с разновозрастными группами. Пролонгированная практика позволяет как раз осуществить заявляемый компетентностный подход в профессиональной подготовке молодого специалиста. Погружение в программу, планомерная работа в течение длительного периода, как говорят у авиаторов — «налет часов», возможность от урока до урока осмыслить выполненную работу, проанализировать удачу и неудачу, спланировать следующий урок — все это в период практики позволяет студенту адаптироваться в профессиональной деятельности более успешно, а значит повышается внутренняя мотивация к работе по осваиваемой профессии

по окончании ВУЗа. Краткосрочное «погружение» более целесообразно в преддипломной практике, когда уже наработан некий личный опыт, когда все страшное уже было, а сейчас будет интересное.

Невозможно переоценить роль коммуникативной компетенции в профессиональной культуре учителя. Разумеется, в процессе обучения в ВУЗе студенты изучают соответствующие курсы («Культура речи», «Основы педагогических взаимодействий» и пр.), но только в процессе практики вырабатывается индивидуальный стиль общения педагога с детьми. Даже такой, на первый взгляд незначительный штрих: где, на каком расстоянии от учеников во время урока предпочитает находиться студент? Чем дальше расстояние, чем больше выставлено «оборонных линий» в виде учительского стола и пр., тем хуже связь с детьми, тем ниже качество взаимодействия, а значит и эффективность урока. Чем дольше студент работает с классом, тем ближе он подходит к детям, тем непосредственнее и доверительнее, а, следовательно, и продуктивнее становятся отношения. Меняется характер дирижерского жеста: от схематичного движения «по партитуре» к «говорящему» с хором движению руки. И хор, отзываясь, идет за кистью дирижера. В распевании появляются «авторские» попевок, созданные именно для конкретного состава поющих, потому что «учитель» уже изучил исполнительские возможности классного хора и человеческие характеристики каждого его участника.

Целеполагание учителя, отбор содержания учебного материала к уроку, планирование, выбор форм и методов работы с детьми, все это требует неторопливого, несуетного размышления. Для пролонгированной практики это может быть один свободный от занятий в ВУЗе день, когда студенты «погружаются» на целый день в школу: смотрят уроки опытных учителей, своих сокурсников, проводят свои, а в конце дня организуется семинар-экспромт с обсуждением увиденного и перспектив на следующую неделю. Для преддипломной практики — уже традиционное шестинедельное «автономное плавание», имеющее свои преимущества: то, что отрабатывалось в минувшем году на одном классе, апробировать в новых ситуациях, выполнив практическую часть дипломного исследования.

Неоспоримо то положение, что задача практики — повысить уровень овладения компетенциями: общекультурными, профессиональными, специальными (исполнительской, вокальной, дирижерской, концертмейстерской), а значит необходимо создать наиболее благоприятные условия для работы студента. И мы станем свидетелями чуда: ребенок прикоснется к музыке, сотворит из разобщенных звуков МЕЛОДИЮ. И тогда в его душе поселяется Красота. А потом вечный ее поиск и нахождение во всем, что окружает человека: в утренней заре, в весенней капели, в шуме дождя... И дивной музыкой зазвучит мир: ревущее море — бетховенскими аккордами, светлое утро — нежными акварелями Чайковского. Наступит и тот миг, когда родится новая музыка, которую он придумал в ответ на призыв жизни, в ней зазвучат его чувства и мысли, увидится сотворенный им новый мир, в котором все будет источником вдохновения.

И родится Учитель, сопровождающий ребенка в этом поиске, Мастер и помощник, наставник и друг. Творящий будущее вместе с учеником, открывающий гармонию мира: созидающий красоту не станет ее разрушителем.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. *Амирова Светлана Маратовна* — студентка магистратуры факультета педагогики и психологии Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

2. *Березуцкая Любовь Васильевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

3. *Близнецова Октябринна Ивановна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии образования и развития Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

4. *Городенко Любовь Прокопьевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

5. *Гринцова Светлана Владимировна* — воспитатель МБДОУ ДСКВ «Сказка», п.г.т.Излучинск.

6. *Дергунова Татьяна Александровна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

7. *Дудникова Наталья Михайловна* — учитель МОУ ОСШ №1, г.Нижневартовск.

8. *Жмакина Надежда Леонидовна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

9. *Евдокименко Ирина Ивановна* — студентка магистратуры факультета педагогики и психологии Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

10. *Кадырова Елена Петровна* — заведующий МДОУ ДС № 9 «Метелица», г.Сургут.

11. *Колчанова Раиса Николаевна* — кандидат педагогических наук, заведующий МБДОУ ДСКВ № 48 «Золотой петушок», г.Нижневартовск.

12. *Кругликова Галина Геннадьевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

13. *Кручинина Ольга Владимировна* — директор ГАОУ НПО Профессиональный лицей № 47, г.Оренбург.

14. *Купинская Татьяна Леонидовна* — воспитатель МБДОУ ДСКВ № 48 «Золотой петушок», г.Нижневартовск.

15. *Левашова Ирина Игоревна* — старший преподаватель кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

16. *Мальшева Наталья Анатольевна* — заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе МДОУ ДС № 231, г.Барнаул.

17. *Маслова Светлана Николаевна* — воспитатель МБДОУ № 17 «Ладушки», г.Нижневартовск.

18. *Михайлова Елена Леонидовна* — кандидат педагогических наук, заместитель декана ФФК, старший преподаватель кафедры теоретических основ физического воспитания и лыжного спорта Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева, г.Тобольск.

19. *Никитина Лариса Николаевна* — учитель начальных классов МОСШ № 25, г.Нижневартовск.

20. *Низамова Фарида Ахметовна* — заместитель заведующего по воспитательно-методической работе МДОУ ДСКВ № 81 «Белоснежка», г.Нижневартовск.

21. *Петрова Галина Александровна* — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

22. *Полушкина Лидия Николаевна* — старший преподаватель кафедры теоретических основ физического воспитания Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

23. *Пушкина Елена Сергеевна* — студентка магистратуры факультета педагогики и психологии Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

24. *Родиков Александр Степанович* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

25. *Ромаева Марина Викторовна* — старший преподаватель кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

26. *Сизова Аделия Леонидовна* — учитель музыки МОСШ №13, г.Нижневартовск.

27. *Скидан Елена Ивановна* — учитель иностранного языка МОСШ № 15, г.Нижневартовск.

28. *Смолонская Анна Николаевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Костромского государственного университета им Н.А.Некрасова, г.Кострома.

29. *Телегина Ия Степановна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

30. *Теряева Светлана Владимировна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

31. *Фатхлисламова Василия Галиевна* — заведующий МДОУ ДСКОВ № 81 «Белоснежка», г.Нижневартовск.

32. *Федосюк Наталия Владимировна* — старший преподаватель кафедры психологии образования и развития Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

33. *Хазеева Ирина Наилевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

34. *Хвостова Елена Викторовна* — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методик дошкольного и начального образования Нижневартковского государственного гуманитарного университета, г.Нижневартовск.

35. *Хуланхова Зинаида Александровна* — педагог дополнительного образования МОУ Центр детского творчества, г.Нижневартовск.

36. *Шутова Наталия Александровна* — воспитатель МБДОУ № 46, г.Нижневартовск.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция «Практика в подготовке специалистов дошкольного образования»	3
<i>Гринцова С.В., Левашова И.И.</i> Педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста в процессе адаптации к условиям детского сада	3
<i>Кадырова Е.П.</i> Личностное развитие ребенка как цель современного дошкольного образования.....	6
<i>Смолонская А.Н.</i> Роль практики в формировании профессиональной компетентности педагога-дефектолога для работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	9
<i>Телегина И.С., Маслова С.Н.</i> Развитие изобразительного творчества старших дошкольников средствами нетрадиционных техник.....	14
<i>Телегина И.С., Шутова Н.А.</i> Развитие изобразительного творчества дошкольников средствами декоративно-прикладного искусства	17
<i>Теряева С.В.</i> Система подготовки будущих специалистов дошкольного образования.....	19
<i>Фатхлисламова В.Г., Низамова Ф.А.</i> Развивающая среда дошкольного учреждения как одно из условий успешного прохождения практики студентами.....	22
Секция «Педагогическая практика в образовательной школе»	25
<i>Дергунова Т.А.</i> Методическая подготовка педагога в процессе прохождения педагогической практики	25

<i>Никитина Л.Н.</i>	
Игра как средство активизации познавательной деятельности учащихся	28
<i>Сизова А.Л.</i>	
Оснащенность современного кабинета музыки как средство расширения круга профессиональных компетенций будущего учителя	31
<i>Скидан Е.И.</i>	
Практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя английского языка	35
<i>Хазеева И.Н.</i>	
Специфика компетенций в сфере музыкального образования	38
<i>Хуланхова З.А.</i>	
Вокально-хоровая практика в формировании профессиональной компетенции будущих учителей музыки	40
Секция «Педагогическая практика в системе подготовки специалистов в гуманитарном вузе»	46
<i>Амирова С.М.</i>	
Роль научно-педагогической практики в формировании личностных и профессиональных качеств студентов магистратуры	46
<i>Березуцкая Л.В.</i>	
Роль художественно-конструкторской практики в формировании профессиональных компетенций студентов в области средового дизайна	49
<i>Близнецова О.И.</i>	
Способность к целеполаганию как психологическая основа производственной практики студентов	51
<i>Городенко Л.П.</i>	
Задание по педагогике на период научно-исследовательской практики магистрантов	54

<i>Дудникова Н.М.</i>	Роль производственной практики в формировании компетентности будущего учителя музыки	57
<i>Евдокименко И.И.</i>	Роль научно-педагогической практики в формировании профессиональных навыков студентов магистратуры.....	60
<i>Жмакина Н.Л.</i>	Производственная практика бакалавров педагогики по направлению «Начальное образование».....	63
<i>Колчанова Р.Н.</i>	Современные подходы к организации методической практики в ДОУ	65
<i>Кругликова Г.Г.</i>	Трудоустройство студентов в летний период в системе профориентационной работы вуза.....	68
<i>Кручинина О.В.</i>	Производственная практика как средство повышения профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущего секретаря-референта.....	71
<i>Левашова И.И.</i>	Использование портфолио как способа оценивания результатов деятельности студентов на практике.....	74
<i>Мальшева Н.А.</i>	Роль педагогической практики при формировании профессиональной компетентности специалистов дошкольного образования.....	77
<i>Михайлова Е.Л.</i>	Содержание теоретико-образовательного компонента педагогической практики для студентов факультета физической культуры.....	79
<i>Петрова Г.А.</i>	Факторы повышения эффективности формирования профессиональной компетентности специалистов социальной работы в период производственной практики	82

<i>Полушкина Л.Н.</i>	
К вопросу о формировании дидактических умений у студентов факультета физической культуры и спорта при прохождении педагогической практики	85
<i>Родилов А.С.</i>	
Сформированность педагогической компетентности будущего руководителя общеобразовательного учреждения у выпускников вуза	87
<i>Ромаева М.В.</i>	
Методическая практика в системе подготовки педагогических кадров для дошкольных образовательных учреждений	90
<i>Телегина И.С., Купинская Т.Л.</i>	
Организация методической практики студентов в дошкольном образовательном учреждении	94
<i>Телегина И.С., Пушкина Е.С.</i>	
Изучение выразительности рисунков старших дошкольников в процессе практики	96
<i>Телегина И.С.</i>	
Способы взаимодействия факультета педагогики и психологии с базовыми учреждениями на практике	99
<i>Федосюк Н.В.</i>	
О феномене профессиональной рефлексии в педагогической практике	102
<i>Хвостова Е.В.</i>	
Формирование профессиональной компетенции студента-музыканта в процессе производственной практики в школе	105
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	109

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 15.12.2011
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 7,25
Тираж 500 экз. Заказ 1270

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного гуманитарного университета
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*