

большей степени формируются все группы умений: поиск, обработка, представление и передача информации. Говоря о задаче на построение нельзя забывать, что решение задачи требует от обучающихся не только выполнение построений, преобразований, запоминание формулировок, но и применение многочисленных мыслительных умений:

- умение анализировать заданную ситуацию;
- умение сопоставлять данные и искомые, решаемую задачу с решенными ранее, выявляя скрытые свойства заданной ситуации;
- умение конструировать простейшие математические модели, осуществляя мысленный эксперимент;
- умение синтезировать, отбирая полезную для решения задачи информацию, систематизируя ее;
- умение кратко и четко в виде текста, символически, графически оформлять свои мысли;
- умение объективно оценивать полученные при решении задачи результаты,
- обобщать или специализировать результаты решения задачи, исследовать особые проявления заданной ситуации.

Следует отметить два важных момента. Во-первых, нельзя говорить о сформированности информационной компетентности в результате решения одной или нескольких задач на построение. Для того, чтобы компетентность была сформирована, подобная деятельность должна осуществляться регулярно, систематически, в течение длительного времени и всеми учебными дисциплинами. Во-вторых, несмотря на великие образовательные возможности задач на построение в последнее время наметилась четкая тенденция к сокращению их количества в школьном курсе математики. Кроме того, знания учащихся по данной теме нередко носят лишь формальный характер, наблюдается отсутствие структурности. Единственное, что требует учитель – это знание соответствующих алгоритмов построений. При этом не объясняется, как получен данный алгоритм, вследствие чего ученик вынужден запоминать материал без понимания. У учащихся нет четкого представления об этапах решения задач на построение: анализе, построении, доказательстве и исследовании, которые точно соответствуют этапам любого логического рассуждения. Практически не уделяется внимание одному из важных этапов – исследованию, в котором учащиеся зачастую не видят смысла, несмотря на то, что он, в свою очередь, является мощным средством развития логического мышления.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОМПЛЕКСА

Краснопёрова А.Г.

*ФГОУ СПО «Краснодарский
технический колледж», Краснодар,
e-mail: a_g_k@mail.ru*

Профессионально-трудовая социализация возникла и развивается под воздействием ряда объективных факторов, которые подразделяют на три группы:

- макрофакторы (политика в области труда, законы по труду, состояние планеты, всего мироздания);
- мезофакторы (тип поселения, этнокультурные условия проживания семьи, средства массовой информации, культурно-производственные отношения в трудовых коллективах и т.д.);
- микрофакторы (отношение к труду в семье, в образовательных учреждениях, применение норм и правил делового этикета на практике, моральные нормы, принятые в обществе).

Под воздействием этих факторов происходит неуклонное формирование и развитие обучающихся. Педагоги создают условия для их оптимального проявления.

Профессионально-трудовая социализация личности подразделяется на первичную (в семье, школе, колледже и в вузе) и вторичную (при получении дополнительного образования, второго образования, переобучении, повышении квалификации, в трудовых коллективах и т.д.). Каждый из этих этапов можно разделить на этапы второго порядка и т.д.

В комплексе «лицей – колледж – вуз» социализация осуществляется по отмеченным направлениям. Педагоги прилагают усилия к созданию ситуации профессионально-трудовой социализации, и далее вступает в действие социализационная функциональная система. В ней происходит формирование и развитие профессионально-трудовых социальных качеств личности студентов. Их накопление обогащает содержание этих качеств, в результате чего социализованность личности последовательно переходит из одного состояния в другое (низший, средний, высший уровни).

В. Мудрик пишет, что достижение человеком определённого баланса адаптированности и обособления в обществе является социализиро-

ванностью [1]. Мы считаем, что во время профессионально-трудовой социализации личности человек развивается в трудовой деятельности, профессионально социализуется поэтапно и уровень социализованности личности, т.е. профессиональной опытности человека (низкий, средний, высокий) определяется её умением и способностью честно и добросовестно и успешно выполнять различные сложные виды профессиональной деятельности с высоким качеством и хорошими результатами, её стремлением к вершинам профессионального мастерства в своей отрасли, в умении передавать свой накопленный трудовой опыт, мастерство другим людям.

Макро-, мезо- и микрофакторы влияют на развитие профессионально-трудовой социализованности личности и ее трудовую деятельность. Все факторы необходимы, но их влияние различается характером их изменчивости и постоянства. Чем выше уровень их действия, тем более они постоянны.

В рамках исследования нашей проблемы необходимо отметить, что факторы всех групп оказывают непосредственное воздействие на личность учащегося. Кроме того, мезофакторы влияют на содержание профессии, а через нее на личность и трудовые задачи и средства, а микрофакторы – на трудовые задачи и средства, а через них – на личность. Под влиянием всех перечисленных обстоятельств личность выполняет профессионально-трудовые действия, которые внутри неё выражаются изменениями в мозгу. Эти изменения и порождают те свойства мозга, которые вызывают внешние проявления личности, называемые нами профессионально-трудовой социализацией. В этом заключается гносеологический механизм профессионально-трудовой социализации. Нам предстоит рассмотреть его на конкретизированных уровнях.

Образовательный комплекс «лицей – колледж – вуз» представляет собой многопрофильную структуру, созданную для осуществления непрерывного образования в пределах от старшего школьного возраста до зрелого опытного высококвалифицированного профессионала с большим жизненным опытом.

Образовательный процесс – это интеграционное единство образовательной ситуации и образовательной функциональной системы.

Рассмотрим структуру образовательной ситуации. Основные ее компоненты: готовность педагога к организации образовательного процесса (лекции, классного часа, урока и т.п.), готовность учащегося к образовательным действиям, готовность средств освоения компонентов образования.

Состояние образованности вместе с желанием (мотивом) обуславливают образование цели действия студента. В процессе образования цели, видимо, происходит взаимное влияние друг на друга ее и желания (мотива).

Действия студента изменяют его объект, приводят его в новое состояние. Функциональная информация об этом состоянии поступает и к студенту, и к педагогу. Но она не является сущностной, образовательный процесс создается не для того, чтобы преобразовывать этот объект. В изменении объекта проявляются его свойства, информация о которых откладывается в сознании студента. Это и есть сущностная информация образовательного процесса, ради которой он проводится.

Эта информация о свойствах объекта обогащает сознание студента, вследствие чего следующее действие с ним он выполняет на более высоком уровне компетентности.

Функциональная информация помогает студенту оценивать сущностный результат, а преподавателя ставит в известность о том, что студент соответствующее действие выполнил, а также о правильности его выполнения.

Функциональный подход к рассмотрению субъект – объектных отношений в образовательном процессе вуза позволяет заключить следующее. Ведущим субъектом в нем является педагог. Студент же является объектом действий педагога. В то же время, студент является субъектом решающих событий, в которых производится тот продукт, ради которого существует этот процесс. Значит студент – решающий субъект. Объектом его действий является изучаемая действительность.

Итак применение ситуационно-функционального подхода помогло нам установить, что образовательная ситуация и образовательная функциональная система обуславливают друг друга и тесно взаимосвязаны.

Педагогическая ситуация – это составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном учебном пространстве. Структура ситуации внешне проста: преподаватель – студент – способ их взаимодействия в конкретный временной промежуток.

Ситуации могут быть стихийными, но могут быть специально спроектированы преподавателем.

Проектирование педагогических ситуаций – это подгонка процесса обучения под конкретных обучающихся с оперативным учетом реальной обстановки.

Так, студенты рассматривают ситуации как состояние умственного затруднения, возникше-

го в ходе анализа информации либо определённых обстоятельств. Они классифицируют проблемные ситуации: по содержанию неизвестной информации, уровню проблемности, уровню рассогласованности информации, методическим особенностям, уровню готовности обучающихся воспринимать требуемую профессиональную информацию.

После создания учебной стартовой ситуации включается в действие функциональная система, что запускает процесс формирования

и развития профессионально-трудовой социализации личности. При его протекании по внутренним причинам или в результате внешних воздействий происходят изменения ситуации, что обуславливает изменения действий субъектов процесса. Внешние воздействия, развивающие профессионально-трудовую социализованность обучаемых, обеспечивающие адекватные протеканию процесса изменения ситуации, выполняются по схеме, приведенной на рисунке.



Обеспечение развития профессионально-трудовой социализованности обучаемых в образовательном процессе комплекса «лицей – колледж – вуз»

В большом прямоугольнике приведены частные образовательные задачи, выполнение которых в представленной очередности обеспечивает достижение полноценной профессионально-трудовой социализованности личности.

Формирование этого свойства личности начинается с раскрытия связи образуемых предметных знаний, представлений, умений с профессионально-трудовыми представлениями. Для того чтобы эти связи были понятны обучаемому и актуальны для него, нужно обеспечить их соответствие профессионально-трудовым социальным нормам. Если это соответствие будет понято обучаемым, то он усвоит его смысл, значение его понимания для своей текущей и будущей жизнедеятельности. Это развивает и укрепляет мотивацию к дальнейшему осмыслению попавших в его поле внимания связей и к последующему усвоению содержания образования.

Установление отмеченных связей и возбуждение обозначенных мотивов создает условия для упорядочения закрепления создаваемых умений, навыков, черт личности, для обеспечения в процессе теоретического обучения соответствия закрепляемых профессионально-трудовых образований психики обучаемого профессионально-трудовым социальным нормам. Без установления этого соответствия невозможно достичь убежденности обучаемого в необходимости и полезности для него усвоения предъявляемой ему информации.

Теоретического обучения недостаточно для полноценной подготовки специалиста к профессиональной деятельности, необходимо обучить и практическим действиям, в том числе непосредственному выполнению последних. Поэтому в специальных учебных заведениях присутствует и практическое образование. В нашем

случае речь идет об отдельных мерах по обеспечению соответствия образовательных практических действий профессионально-трудовым социальным нормам. Они предусматриваются в программе производственной практики. Однако анализ реальной действительности показал, что на этом участке образовательного процесса часто проявляется формализм, который обусловлен недостаточной разработанностью теории и методики. Это и послужило причиной включения данного компонента в нашу схему. В процессе выполнения перечисленных действий необходимо выявить уровень текущего состояния профессионально-трудовых социальных качеств. Если при этом обнаружится несоответствие их существующим нормам, то в зависимости от его содержания педагог переключает внимание на адекватный предыдущий этап образовательного процесса. После его повторного выполнения можно в зависимости от конкретного состояния обратиться сразу к контролю или перед этим повторить еще какой-нибудь этап. Если контроль дает удовлетворительный результат, то признается достижение поставленной цели развития профессионально-трудовых социальных качеств.

Весь процесс обеспечения развития профессионально-трудовых социальных качеств обучаемых в рассматриваемом образовательном комплексе должен иметь развивающуюся теоретическую основу, схема которой представлена в верхнем горизонтальном ряду. Она строится на фундаменте существующей теории и постоянно обогащается новыми результатами педагогических исследований, педагогическими новациями, результатами инновационной деятельности передовых педагогов-практиков. Между выделенными теоретическими блоками, обслуживающими рассматриваемое обеспечение развития обучаемых, существуют преемственные связи.

Теория формирования цели развития профессионально-трудовых социальных качеств дает основу для выделения новых компонентов в содержании образования (текущих учебных и других заданий, подбора конкретных задач, ситуаций, игр и т.д.). Внесение изменений в способы построения содержания конкретных заданий обуславливает изменения в способах выполнения образовательной профессионально-трудовой деятельности, имеющих место на практических занятиях и в ходе производственной практики. А изменение последних обуславливает коррекцию и развитие применяемых форм и методов образовательной деятельности, тех ее компонентов, которые обеспечивают развитие профессионально-трудовых социальных качеств.

Результаты обогащения каждого компонента теоретических основ могут влиять на любой компонент обеспечения развития профессионально-трудовых социальных качеств обучаемых в процессе образования.

Теоретические основы обеспечения профессионально-трудовой социализации существенно обогащаются в результате не только педагогических исследований, но и инновационных действий практиков.

Существует дополнительное внешнее влияние на развитие у обучаемых рассматриваемых качеств. К ним относится разнообразная профессиональная агитация их до поступления в рассматриваемый комплекс и воздействие внешних источников информации о содержании, достоинствах и проблемах избранной ими профессии и конкретной трудовой деятельности. Их необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

Список литературы

1. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 25.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ – СОВРЕМЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

¹Набиев Т.С., ²Давлетшина М.С.

¹*Башкирский государственный аграрный университет, Уфа,*

²*Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, e-mail: dilnur@mail.ru*

Современное общество с его информатизацией и стрессами все чаще характеризуют как общество повышенной агрессивности. Возникает вопрос: почему воспитание в духе гуманизма, уважения к правам человека, признания высшей ценностью человеческой жизни – воспитание, которым занимается вся система образования – оказывается в значительной мере неэффективным? Попытаемся найти ответ на этот вопрос.

Толерантность – одна из самых противоречивых ценностей современного общества. Эта противоречивость, однако, не снижает ее значения, но скорее отражает крайнюю сложность того мира, в котором обречен жить современный человек.

Сегодня как никогда ранее важно понять, что толерантность еще не обеспечивает дей-