

остеоартрозами коленного сустава. Результатом этого лечения является уменьшение и купирование болевого синдрома у больных с коленным остеоартрозом, уменьшение воспалительной реакции структур коленного сустава, восстановление функции коленного сустава.

Работа представлена на Международную научную конференцию «Наука и образование в современной России», Москва, 15-18 ноября 2010. Поступила в редакцию 18.12.2010.

### *Педагогические науки*

#### **ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К САМОРАЗВИТИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Кузнецова И.А., Задоя Е.С.**

*Николаевский Национальный  
университет им. В.А.Сухомлинского,  
Николаев,  
e-mail: vetera @mksat.net*

В статье рассматривается актуальный вопрос подготовки учителя в вузе с позиции его саморазвития в профессиональной деятельности, выделяются 4 фазы саморазвития будущего педагога.

Педагогическую подготовку будущего учителя в условиях перехода системы образования на Европейский уровень характеризует преемственность взаимосвязанных этапов, которые обеспечивают последовательность восприятия педагогом себя как субъекта саморазвития.

Исследователи Зязюн Л.А., Моралов В.Г. выделяют 4 фазы саморазвития будущего педагога: ориентировочная (выявление представлений будущего учителя о себе, как о специалисте), организационная (осознание личных профессиональных качеств, формирование ценностного отношения к ним), проектировочная (соотнесение полученных знаний с действительностью, регуляция учебно-практической деятельности), исследовательская (правила организации собственных действий и отношение к ним) [2; 3]. Все вышеперечисленные фазы соответствуют этапам подготовки будущего учителя в вузе и его формирования как профессионала в процессе педагогических практик.

Активность студента в процессе саморазвития обусловлена многими условиями: социальным статусом будущего учителя, его положением в коллективе, типом нервной деятельности и т.д. в связи с этим, саморазвитие того или иного студента может проходить более или менее интенсивно, но неизменно является направленной внутренней работой над собой.

Исходя из теории деятельности разработанной С.Л. Рубинштейном и Л.С. Выготским, определяющими в структуре любой деятельности, и саморазвития как деятельности, являются мотивы и потребности. Мотивы самореализации и совершенствования педагога индивидуальны и обуславливаются уровнем самоорганизации личности: возможностью целеполагания и возможности реализации запланированной программы саморазвития [1].

Саморазвитие – сознательное, непрерывное движение по усовершенствованию, изменению кого-либо. Современный деятельностный подход в образовании предполагает такое управление учебным процессом, в котором личностное взаимодействие участников учебного процесса (преподаватель-студент), предполагает саморегуляцию и саморазвитие студента, то есть его сознательное самосовершенствование во время учебы и в профессиональной деятельности. В тоже время категория саморазвития не является только внутренней работой будущего учителя над собой. Прежде всего, это изменение его отношения к окружающему миру и собственной активности в профессиональной деятельности. То есть внешняя активность обеспечивается стойким мотивом внутренней, так как «сущность человека является его способность строить самого себя» [1].

Саморазвитие личности будущего учителя процесс сознательно организованный, а не стихийный. Ступенчатая подготовка будущего учителя во время учебы в университете позволяет охватить все этапы его подготовки так как процесс обучения направлен на интенсификацию личностно-профессиональной сферы и обеспечивает субъектный характер взаимодействия преподавателя и студента. Особенно ярко выражена эта интенсификация, которая проявляется через деятельность студента (самостоятельная работа) в условиях Болонской декларации. В условиях, когда 70% времени отводится на самостоятельную работу, студент вынуждено (а впоследствии осознано) саморазвивается в процессе своей жизнедеятельности. В этом случае саморазвитие выступает как самоцель и лич-

ностная ценность, как система, направленная на формирование профессиональной и жизненной позиции. Такой подход в подготовке учителя выявляет самобытность и уникальность личности будущего учителя, и, кроме того, предполагает активное саморазвитие не только студента, но и преподавателя. Смена позиций: от созидательной к продуктивно-творческой, от пассивной к активной приводит личность на принципиально новый уровень развития.

Большинство учебных программ и планов предполагают выполнение творческих заданий, что с самого первого курса формирует у студентов навыки самостоятельной исследовательской деятельности, а это, в свою очередь, актуализирует необходимость поиска новых знаний необходимых для достижения цели. В таком случае самостоятельная творческая деятельность будущего учителя обеспечивает повышение уровня саморазвития как такого. Такая деятельность становится мощным стимулом развития студента.

Уже во время обучения на 2-3 курсах, когда нагрузка учебных планов и программ переносится на специальные дисциплины, студенту предоставляется возможность выбирать наиболее эффективные для него способы профессионального саморазвития. Среди наиболее известных: выполнение проектов, индивидуально творческих заданий и т.д. которые позволяют предвидеть результат собственных действий.

Наиболее действенным, в нашем представлении, в плане саморазвития будущего учителя

являются педагогические практики, которые в полном объеме позволяют выявить «пробелы» профессиональной подготовки. Именно в этот период наиболее четко студент осознает себя как личность, которая самостоятельно создает себя и свой образ профессионала.

Таким образом, процесс подготовки современного будущего учителя, должен быть максимально ориентированным на формирование его индивидуального стиля и, в русле современных процессов интеграции образования, на саморазвитие как цель профессиональной подготовки.

#### Список литературы

1. Рубинштейн С. Основы общей психологии. В двух томах. – Т. II. – М., 1989. – 323 с.
2. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – С. 170-188.
3. Зязюн Л.І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія. – Київ; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388 с. – С. 291-293.

Работа представлена на Международную научную конференцию «Приоритетные направления развития науки, технологии и техники», Шарм-эль-Шейх (Египет), 20-27 ноября 2010. Поступила в редакцию 16.11.2010.

#### Социологические науки

### ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРЕХОДА К ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЕ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

**Дубова И.В., Вострикова Н.М.**

*Сибирский федеральный университет,  
Красноярск,  
e-mail: idubova@mail.ru*

Введение двухуровневого обучения в высшем профессиональном образовании является одной из ключевых позиций Болонского процесса. В настоящее время многие вузы России полностью или частично перешли на европейскую систему подготовки квалифицированных кадров (бакалавриат, магистратура). Данные изменения в высшем профессиональном образовании, как правило, происходят в директивном порядке, без учета пожеланий многих заинтересованных сторон, а именно, студентов, препода-

вателей и работодателей. В роли подвергаемых изменению выступают, прежде всего, студенты вузов и преподаватели.

Изучением ожиданий этих заинтересованных сторон занимаются многие исследователи. Так в 2005 году по заказу журнала «Обучение & карьера» независимой исследовательской группой были проведены опросы работодателей европейской части России, с целью оценки степени востребованности бакалавров на рынке труда, определения тенденций развития их подготовки и спроса на выпускников с таким образованием. Одними из наиболее востребованных оказались бакалавры, связанные с информационно-технологическим направлением [1]. В данном исследовании не отмечены инженерные специальности бакалавров, в которых были бы заинтересованы работодатели.

Отношение студентов к переходу на двухуровневое обучение, их ожидания и опасения рассмотрено в работе [2, 3]. Авторами исследо-