

мобильности преподавателей (периодической работе, участию в стажировках в зарубежных учреждениях и организациях), и к их зарубежным научным публикациям, и – в особенности – к продвижению ими передовых достижений российской профессиональной образовательной системе за рубеж.

Следующую роль шестую можно выделить как целостного звена педагогического коллектива, звена не изолированного, а взаимно интегрированного со всеми иными звеньями, педагога как члена единой команды, работающего на единый результат.

В качестве седьмой роли педагога имеет сегодня актуальность и значимость, означает, во всей деятельности должно присутствовать и развиваться инновационное начало. Деятельность преподавателя должна быть пронизана инновационностью, то есть базироваться на творчестве.

Каждая из этих ролей требует выполнения комплекса определенных функций. И фактически речь идет о профессионально-квалификационных характеристиках. Понимание всего этого приводит нас к тому, что педагог сам должен обладать сформированными компетенциями, соответствующими содержанию выполняемых им ролей и функций. Именно на такой основе и должна строиться сегодня вся работа преподавателя.

Словом, компетентностный подход востребован постольку, поскольку современное образование в процессе модернизации и реформирования на основании внедрения современных педагогических идей и концепций, включая алгоритмизацию, поэтапное формирование умственной деятельности, развивающее и личностно-ориентированное обучение[2]. То, что более значимыми и эффективными для успешной профессиональной деятельности являются не разрозненные знания, а обобщенные умения, проявляющиеся в умении решать жизненные и профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовке в области информационных технологий и др.

Список литературы

1. Акаева Е.Л. Мониторинг профессионального становления будущего учителя на основе компетентностного подхода // Педагогическая диагностика. – 2006. – № 3. – С. 13–18.
2. Иванов А.И. (д-р. пед. наук, проф.). Компетентностный подход в среднем и высшем педагогическом образовании / А.И. Иванов, С.А. Куликова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 5. – С. 47–50.
3. Кисельман М.В. Влияние компетентностного подхода на качество образования // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 9. – С. 8–10.
4. Копыца Е.А. Компетентностный подход и обновление содержания СПО // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 10. – С. 23.
5. Ряписов Н.А. (канд. пед. наук; проректор по заочному обучению НГПУ; заслуж. работник высшей школы РФ, г. Новосибирска). Сущность и специфика компетентностного подхода в российском образовании // Сибирский учитель. – 2007. – № 6. – С. 21–34. – Библиогр.: с. 24.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К КОНКУРЕНТНОСТИ

Вараксин В.Н.

*Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова, Таганрог,
e-mail: vnvaraksin@yandex.ru*

Современное состояние психолого-педагогического образования не в полной мере обеспечивает подготовку кадров, способных на высоком уровне оказывать психолого-педагогическую помощь детям и подросткам, осуществлять психолого-педагогическое сопровождение их и быть конкурентоспособным в качестве обученного специалиста для современной школы, что подтверждается следующими противоречиями:

– современными потребностями личности, общества и государства в психолого-педагогическом сопровождении детей и подростков в школе и вне неё;

– обеспечением непрерывной, опережающей подготовки педагога-психолога с опорой на практические психолого-педагогические методы и приёмы в системе обучения и недостаточно разработанными формами реализации данного проекта в системе психолого-педагогического образования;

– необходимостью повышения качества психолого-педагогической и практической подготовки педагога-психолога и неопределёнными объёмами, содержанием и методами диагностики его профессиональных компетенций в контексте качества их сформированности в соответствии с международными стандартами;

– разнообразием направлений, форм и программ психолого-педагогического образования и недостаточным уровнем комплекса мероприятий по повышению социальной привлекательности и практическому оказанию психолого-педагогической помощи нуждающимся.

Обозначенные противоречия определили проблему рассматриваемого вопроса в виде концепции, модели и дидактических требований подготовки профессионального педагога-психолога, обусловленные потребностью в компетентных специалистах, требованиями современной школы и изменившимися условиями подготовки психолого-педагогических кадров; возрастанием роли взаимодействия субъектов образования, науки в подготовке кадров с высокой профессиональной ориентацией; необходимостью реализации непрерывной психолого-педагогической подготовки педагогов-психологов.

Известно, что в процессе обучения участвуют две стороны – обучающие и обучаемые, следовательно, такое положение даёт возможность рассматривать личностный компонент педагогической модели профессионального психолого-педагогического образования с од-

ной и другой позиции. Новая модель педагогической системы может создаваться для того, чтобы отдельная личность могла построить образовательную траекторию сообразно своим возможностям, желаниям и способностям. Образовательная модель, ориентированная на желания и способности личности должна учитывать особенности формирования и становления личности, которые при многоуровневой системе обучения при переходе с одной ступени подготовки на другую проявляются в совершенствовании функциональных механизмов психики, типологических свойств личности. Приобретая ярко выраженную индивидуальность в процессе обучения, что в конечном итоге позволит личности в соответствии со своими возможностями, потребностями и способностями выстроить индивидуальную образовательную траекторию, а также будет способствовать формированию индивидуального стиля деятельности.

С другой стороны, такая педагогическая система создаёт условия педагогу (обучающему) для своего дальнейшего развития в плане получения дополнительного образования и повышения своего профессионального мастерства. Достижение искомого мастерства возможно при условии интеграции дифференцированных знаний и формирования системы психолого-педагогических знаний, умений и навыков, их актуализации и генерализации во внутренних субъективных способностях личности педагога. Эта проблема особенно актуальна для преподавателей психолого-педагогических дисциплин высших учебных заведений, т.к. большинство из них имеют степень кандидата или доктора педагогических наук.

Ефремова О.И. говорит, что воссоздание структуры профессиональной деятельности в процессе изучения психологии учителя, воспитателя естественным образом осуществляется на основе диагностики особенностей самой педагогической деятельности, сферы педагогического общения, профессионально значимых качеств личности педагога [2].

Действительно, обобщённые характеристики выделенных проблем требуют, с одной стороны, конкретного определения путей и средств их устранения, с другой, теоретического раскрытия и обоснования возможностей выполнения этой задачи. Искомое нестандартное решение, согласно системному подходу, может быть найдено путем выхода за пределы выявленных проблем и создания иного критериально-аналитического аппарата, характеризующегося более высоким уровнем обобщённости, вбирающим в себя комплексные системные характеристики психолого-педагогической. Таким объектом анализа, по нашему мнению, является психолого-педагогическая задача в широком смысле слова, встречающаяся в практике образовательного процесса высшей школы.

Известно, что непосредственная реализация решения практических психолого-педагогических задач, связанных с развитием ребенка, возлагается на учителя. Но он не охватывает весь спектр возникающих проблем, поэтому существующая система специалистов по воспитанию, обучению и развитию, то есть учителей, обязательно должна быть дополнена целой системой специалистов, обеспечивающих общее, главным образом, личностное развитие ребенка и его способностей. Для обеспечения полноценного развития необходима интеграция усилий всех без исключения субъектов педагогического процесса. Необходимость других субъектов деятельности, и в первую очередь педагогов-психологов, объясняется тем, что обычно учитель занимается воспитанием, обучением и развитием ребенка только в рамках своего предмета, не охватывая целостно весь педагогический процесс.

Следовательно, подготовка к профессии есть не что иное, как формирование готовности к ней, а система установок на труд, устойчивая ориентация на выполнение практических заданий, является общей готовностью к труду и результатом профессиональной подготовки [1].

Выделяя систему проектировочных умений, необходимых педагогу-психологу, можно тем самым определить и программу знаний, на которые опираются эти умения. Однако, как показывает анализ современного состояния подготовки педагогов-психологов, её содержание, формы и методы либо ориентированы на подготовку психологов-исследователей или преподавателей психологии, либо сводятся к оснащению студента, в период его обучения в вузе, средствами практической психологии: к освоению методов и методик психодиагностики.

Нужно с определённой ясностью сказать, что мы хотим получить, обучая по профессии, психолога образования, психолога-исследователя или психолога-практика или специалиста, который сможет оказать психолого-педагогическую помощь детям и подросткам и их родителям в период формирования личности, тогда когда у подростков возникают жизненные проблемы, которые не разрешаются ни родителями, ни педагогами, ни сверстниками.

Современная образовательная система загружается компьютерной техникой и соответствующим программным обеспечением, но и здесь есть много вопросов по поводу внедрения и использования такой техники как эффективного инструмента, например Роберт И.В. говорит по этому поводу следующее: «Общезвестно, что разработка программных систем, используемых в учебных целях, представляет собой очень сложный процесс, требующий коллективного труда не только учителей, методистов, программистов, но и психологов, гигиенистов, дизайнеров. В связи с этим правомерно

предъявлять комплекс требований к разрабатываемым пакетам программных систем, чтобы их использование не вызывало бы отрицательных в психолого-педагогическом или физиолого-гигиеническом смысле последствий, а служило бы целям интенсификации учебного процесса, развития личности обучаемого [3].

Проблему, обозначенную в исследовании реально можно решить, если выстроить зависимость и определить совокупность недостатков, которые необходимо устранить. Сформулировать задачи, пути и методы их решения. Создать необходимые условия, призванные и способные решить эти задачи в период целенаправленной профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузе. Однако вместо того, чтобы этим заниматься Министерство образования и науки затеяло бездумное реформирование высшего образования, которое вместо поиска необходимых решений поставило всё высшее образование в ситуацию безысходности и ненужности всего того, что было наработано десятилетиями.

Необходимо подчеркнуть, что анализ профессиональной подготовки педагогов-психологов предполагает выявление не всех потенциально имеющихся в практике недостатков, а лишь той их части, которая в первую очередь может быть реально устранена в результате реализации предлагаемой концепции. Но и здесь возникает ситуация при которой это просто невозможно сделать, поскольку реформированию подверглось и общеобразовательная школа. Что тоже нуждается в глубоком анализе сложившейся ситуации с дальнейшим выбором необходимых и эффективных методов их решения.

Таким образом, чтобы повысить качество профессиональной подготовки педагогов-психологов в высшей школе необходимо изучить содержание деятельности педагога-психолога в общеобразовательной школе, осуществить анализ решаемых практических психолого-педагогических задач, входящих в целостный педагогический процесс, сформулировать и обосновать условия совершенствования содержания и структуры теоретической и практической подготовки в период обучения в вузе.

Список литературы

1. Варакин В.Н., Ефремова О.И., Казанцева Е.В. Развитие компетентности педагогов-психологов на этапе обучения в вузе. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Saarbrücken, Germany, 2012. – 297с.

2. Ефремова О.И. Моделирование психолого-педагогической деятельности в системе вузовского образования студентов как фактор становления их готовности к профессиональному труду // Развитие компетентности педагогов-психологов на этапе обучения в вузе / В.Н. Варакин, О.И. Ефремова, Е.В. Казанцева. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Saarbrücken, Germany, 2012. – 297с.

3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М., 1994. – 205 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Жаднова И.В.

Медицинский колледж № 1, Волгоград,
e-mail: zhadnova.irina@mail.ru

Ведущей ключевой задачей практико-ориентированного образования становится развитие индивидуальных творческих способностей специалиста, формирование рефлексивных навыков у студентов, повышение уровня их методической компетенции, на постижение ими сущности процесса, смысла профессиональной деятельности; на становление социальной и профессиональной активности личности, развитие ее творческих возможностей.

Успешное достижение поставленных целей и вся дальнейшая профессиональная деятельность будущего специалиста лабораторной диагностики невозможны без высокого уровня развития у него аналитических умений. Для осуществления профессиональной деятельности медицинскому лабораторному технику необходимо постоянно анализировать не только свои действия, но и результаты наблюдений; он должен владеть приемами логического клинического мышления; уметь сравнивать, сопоставлять и противопоставлять лабораторные данные, анализировать и синтезировать получаемую информацию, устанавливать причинно-следственные связи, т.е. аналитические умения являются приоритетными при решении профессионально значимых задач специалистами данной сферы.

Широкими возможностями для развития аналитических умений у студентов обладает практика, реализация которой требует специального учебно-методического обеспечения, в том числе применение метода кейсов.

Метод кейс-стади имеет очень широкие образовательные возможности. Многообразие результатов, возможных при использовании метода можно разделить на две группы – *учебные результаты* – как результаты, связанные с освоением знаний и навыков, и *образовательные результаты* – как результаты образованные самими участниками взаимодействия, реализованные личные цели обучения.

При изучении дисциплины «Основы биохимии с методами клинико-биохимических исследований» можно выделить следующие цели и области применения анализа кейса:

– закрепление знаний, полученных на предыдущих занятиях;

– отработка навыков выполнения биохимического анализа; группового анализа проблемы и принятия решения («консилиум»); оценка знаний, полученных в ходе теоретической части