

подаче учебного материала, сохранение ее приближено к четвертой части всего первоначального объема.

Итак, педагогическая деятельность предполагает обязательное владение современными характеристиками и особенностями речевой коммуникации со стороны педагога.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. – М., 1988.
2. Бабосов Е.М. Социальные коммуникации. // Социология. – Минск, 1998.
3. Д. Пирс. Символы, сигналы, шумы (пер с англ.). – М., 1967.
4. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М., 2000.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 1997.
6. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения. – М., 2002.
7. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970.

Л.Д.Панова, В.В.Герцоя

ШКОЛА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Экологизация – одна из характерный черт современного школьного образования, ее цель – формирование у учащихся этического отношения к природе и на этой основе воспитание чувства гражданской ответственности за состояние природной среды. Экологическое образование является обязательным условием построения общества устойчивого развития.

Необходимость экологического образования вытекает из предкризисного состояния биосферы и неблагоприятного состояния окружающей среды, что приводит к ухудшению здоровья населения, разрушению биологического разнообразия.

Экологическое образование является элементом гуманизации, т.е. несет в своей основе осознание приоритета общечеловеческих ценностей, главными из которых являются среда обитания человека и этнокультурное достояние.

Школа, по мнению В.А.Сухомлинского, занимает особое место именно потому, что здесь как нигде планомерно проводится экологизация сознания и деятельности.

Программа развития школы №8 г. Рыбницы «Школа формирования экологической культуры» осуществляется под девизом: «От экологии окружающей среды к экологии души». Личностный подход к экологическому образованию рассматривается нами как создание определенного образовательного пространства для самореализации личности и развития ее экологической культуры. Конечный результат – создание новой модели школы и ноосферного образования.

Программа формирования экологической культуры базируется на ряде принципов:

- самопознания
- проблемности
- сочетания деятельностного и личностного подходов.

Это дает основание применять базовые компоненты технологий экологического образования, ориентированные на формирование экологической культуры:

интегрированный вариант экологического образования предполагающий распределение экологического материала по ряду учебных дисциплин, т.е. в рамках предметов «физика», «химия», «география» и др. Интегрированный вариант экологического образования эффективный только при отлаженной системе горизонтальных (межпредметных) и вертикальных (по классам внутри и предметных связей).

Представление учебного материала по экологии в виде экологических проблем, затрагивающих местный,

региональный, глобальный уровень и предусматривающих следующие компоненты экологической деятельности:

- аналитико-диагностический,
- проектировочно-целеполагающей,
- коммуникативно-воздействующей,
- эколого-валеологической,
- контрольно-оценочной и др.

Реализуются направления деятельности в различных формах: экологических акциях, рейдах, конференциях, диспутах, дискуссиях, играх, проектах, экологических троп. При организации экологического воспитания учитывается «экология взаимоотношений». С их помощью обеспечиваются комфортные условия для работы и учебы всем, кто приходит в дом под названием школа, определенная экологическая аура, которая защищает и сохраняет каждого, кто попал в ее поле.

Воспитание бережного, чуткого отношения к природе подразумевает и чуткое, и внимательное отношение к человеку.

Совместная работа учеников и учителей сближает, делает их отношения доверительными, дружескими и творческими.

Применение здоровьесберегающих технологий обеспечивает систему мер по охране и укреплению здоровья, здоровую образовательную среду и нормальные условия жизни ребенка.

Систематически проводятся рейды по уборке близлежащей к школе территории, подъездов, расчистка и охрана родников, лесополос. Школа сотрудничает с лесным хозяйством. При выполнении экологических заданий одновременно собирается материал для уроков труда. Развешивание кормушек и скворечников, озеленение территории стало привычным делом. Беседы, классные часы, посвященные вопросам охраны природы, здоровому образу жизни позволяют теоретически расширить познания учащихся в области экологии.

Проводятся конкурсы сочинений на экологическую тему, инсценировок, экологических сказок рисунков «Планета заболела» и др. экологических эмблем и экологических идей, «Дни здоровья», заседания клуба «Познай себя», недели психологии и экологический месячник, конкурс проектов «Город будущего», «Школа будущего», «Из отходов – в доходы» и др.

Интерес учащихся вызывают праздники «Пойми живой язык природы», показ экологической моды, организация выставки изделий «из старого - новое», КВНы. По определенной программе, проводится аттестация санитарно-гигиенического состояния учебных кабинетов, оценка их, разработаны рекомендации по улучшению их состояния. В школе создана детско-юношеская организация «Родник», основными задачами которой являются экологическое и патриотическое воспитание учащихся.

Мы пришли к выводу, что самое главное – надо научить детей ценить, любить, изучать и усовершенствовать то, что нам ближе всего – это: семья, род каждого, свой дом, школа, город, где проживаем, люди, которые нас окружают, история и природа родного края, народов, которые населяют его, культура народов, населяющих наш многонациональный регион. Учащиеся учатся общаться между собой, ценить друг друга, выполнять общие важные дела, внося свой посильный вклад в сохранение и улучшение своего «дома».

Участие учащихся в активной деятельности стимулирует этапность становления экологической культуры:

1. Формируется понимание того, что все в природе целесообразно, все взаимосвязано. Внимание детей концентрируется на окружающей среде, на природе, социуме.

2. Учащиеся постепенно превращаются из сторонних наблюдателей в соучастников, включаются в природные и социальные процессы.

3. Формируется понимание единства природы и человека, природы и общества. Мы – часть природы. Судьба природы – это наша общая судьба.

4. Человек не может не вмешиваться в природные процессы, создавая для себя приемлемые условия жизни и развития. Но! Главное – отказаться от стереотипов: «Все в природе для человека».

Это и помогает сделать выбор – выбор быть Человеком, способным к новому диалогу с Природой.

Цель нашей деятельности: воспитание экологической культуры личности, оценивающей с гуманистических позиций необходимость гармонизации отношений «человек – человек», «человек – природа» и осознания ответственность перед будущими поколениями.

М.Г.Вахницкая

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аксиология – это особая область философского знания, которая исследует природу ценностей, их место и структуру в реальной жизни. Ценность – это такая категория, которая характеризуется конкретно-исторической и социально-экономической детерминированностью.

Цели вузовского образования определяются с учетом и под влиянием ценностей, которые существуют в обществе. Следовательно, процесс обучения, призванный реализовывать поставленные цели, отражает общественные ценности.

В процессе моделирования содержания образования в высшей школе важна ориентация на общественную систему ценностей, выражающая интересы личности. При этом существенным является то, что заложенные в содержании образования ценности, должны быть выявлены, осознаны и приняты обучающейся личностью.

Одной из высших ценностей современного общества является свобода слова. Общество пришло к пониманию

того, что умение общаться, вести диалог, добиваться успеха в процессе коммуникации – важные составляющие профессиональной культуры. Культура речи – не только непременная составляющая профессиональной подготовленности делового человека, но и показатель культуры мышления. Речевое поведение рассматривается как «визитная карточка» человека в обществе, представляет собой общественную ценность. Исходя из такого понимания, речевая культура является частью принятой в обществе системы ценностей.

Особую значимость приобретает ценностно-смысловой аспект речевой культуры будущего педагога, чья профессиональная деятельность связана с речевым общением, определяется собственным речевым поведением.

Речь – это орудие деятельности педагога. Поэтому очень важно научить будущего педагога эффективному владению речью, речевой культурой.

В связи с этим целесообразно организовать процесс обучения речевой деятельности в вузе таким образом, чтобы студент осознал нравственный, ценностный аспект речевой культуры, принял ее как ценность. В таком случае обучающиеся смогут достичь достаточно высокого уровня развития речи.

Речевая культура – важное условие профессиональной компетентности будущего педагога, его педагогической культуры.

Определяющим компонентом педагогической культуры выступает педагогическое общение, которое представляет собой двухсторонний процесс взаимодействия педагога и ученика. В процессе живого диалога педагога и обучающегося происходит взаимоосознание их личностных позиций, преобразование внутреннего мира каждого из сторон. При этом ценностный смысл педагогическое общение приобретает тогда, когда предстает как общение равноправных партнеров взаимоотношения. Речь идет о нравственном равенстве как гуманистической ориентации

педагога, предлагающей уважительное отношение к личности собеседника, веру в его силы и способности.

Другой аспект педагогического общения – чтобы оно было не только равноправным, но и равноинтересным, а это уже обращение к личности педагога, у которого должно быть сформирована система педагогических ценностей, элементом которой выступает речевая культура.

Так, в равноправном и равноинтересном для обеих сторон педагогическом общении принципиально существенным является диалог как сотворчество в пространстве культуры. По своей личностной и профессиональной направленности педагог является не только транслятором, но и создателем новых смыслов.

И.В. Гуцу

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ

Сегодняшний выпускник среднего профессионального образования – это специалист с высокой интеллектуальной культурой, планетарным мышлением, этически, профессионально и технологически подготовленный к исполнению своих обязанностей. Процессы обновления, происходящие в социальной сфере, производстве, требуют от современного специалиста гуманистической направленности личности, культуры, духовного богатства, нравственной устойчивости. Наличие у будущих специалистов таких качеств, как профессиональный долг, дисциплина, самодисциплина, гражданственность, чувство такта, толерантность, ответственность и др. Характеризует как одно из уровней готовности личности осуществлять деятельность. В содержании готовности специалиста значительное место занимает профессиональная этика. Профессиональная этика – это отражение общечеловеческих отношений, принципов общечеловеческой морали и гуманных отношений между людьми. Было бы ошибочно понимать этическое воспитание

как улицу с односторонним движением, где воспитывающие флюиды направлены от преподавателя к студенту с целью формирования в нем определенных качеств. Воспитание всегда обоюдно, взаимно, оно формируется в результате педагогического процесса, который вправе называться жизнью. Воспитатель отличается от воспитуемого только опытом, умением, определенными знаниями, которых должно быть достаточно для того, чтобы не только наблюдать за жизнью своих воспитанников, но и участвовать в ней, терпеливо и ненасильственно предлагать им лучшие образцы человеческих отношений. Было бы также неверно предполагать, что выпускник профессионального заведения в достаточной степени владеет тем ценным даром, который называется профессиональной этикой. Очевидно, что этические ценности, в том числе и профессиональные, приобретаются в ходе кропотливой работы по саморазвитию и самосозиданию. Таким образом, профессионал – это нечто большее, чем специалист, имеющий сертификат об образовании. Отличает профессионала, прежде всего высокие моральные принципы качества.

Образованность и образование в узком смысле этого слова не в состоянии решить очень многих жизненно важных задач, стоящих перед человеком. Успешность их решения зависит от степени интеллигентности человека, его обращенности к людям. Все это и определяет *особую роль педагогического труда в жизни нашего общества, необходимостью выделить педагога как носителя высоких идеалов, способного реально влиять на подрастающее поколение и в значительной степени формировать мировоззрение современной молодежи. Авторитет педагога должен стать синонимом высокой духовности, открытости, гуманизма, и образцом для подражания.* Без таких жизненных принципов, без высоких этических норм специалист не может быть профессионалом. Все это имеет непосредственное отношение к проблеме нравственного становления личности. Ведь обучение есть прежде всего процесс самообучения, а современная школа –

это лишь средство самообучения, необходимый, но не достаточный, компонент формирования знающего человека. Этот тезис определяет и роль преподавателя, его место в учебном процессе. Преподавателю важно создать мотив учения, поддержать его своим знанием предмета и основ педагогики, помочь студенту «самому» достичь первых позитивных результатов. Тогда самообучение будет эффективным и позволит сформировать тот компонент мировоззрения, который связан с данным учебным предметом.

Мировоззрение – это интегральное понятие, которое определяет нравственную направленность личности. Оно определяет характер и направленность нашего мышления. Мир полон предметов и явлений, объяснение которых требует усилия мысли. Современный мир включает также множество идей и теорий, которые имеют отношение ко всему, что существует. В этих условиях личность должна уметь сделать правильный выбор: стиль поведения в обществе и в семье, нравственный выбор и т. д. Но не всякий выбор можно считать морально оправданным. Вот почему этические знания должны помогать человеку делать нужный выбор. Носителем этических знаний является сам преподаватель. Ведь мировоззрение формируется сугубо индивидуально и внешне может не проявляться, что требует от педагогов, работающих с молодежью, высокого профессионализма, такта, толерантности.

Нравственные взгляды человека формируются всю его сознательную жизнь и складываются под влиянием социокультурной среды, научных знаний, религии и искусства. Они также формируются и проявляются только в процессе выполнения тех или иных социальных ролей. На занятиях в техникуме коммерции учащиеся проигрывают множество ролей, становясь то продавцом, то бухгалтером или менеджером своей фирмы. Это есть деятельностный подход в воспитании и обучении, именно он является наиболее эффективным и результативным. Каждый творческий преподаватель обязательно передает на занятиях

некоторые профессиональные функции студентам. Студент на время ощущает себя в роле, а, следовательно, становится носителем норм профессиональной этики. Примером могут служить деловые и ролевые игры, представляющие собой форму деятельности в условной обстановке, направленной на формирования содержания будущей профессиональной деятельности. В деловой игре имитируется поведение ее участников по заданным правилам, отражающим условия и динамику реальной производственной обстановки, где без знания и использования этики, решить производственные вопросы трудно. Очень важно особенно сегодня, когда ощущается дефицит нравственности, возложить на педагогов функцию выработки у студентов готовности к противодействию аморальным проявлениям.

Педагогическая мораль оказывает формирующее и воспитательное воздействие в обществе, ибо каждый человек испытывает в своей жизни влияние образовательной среды. Эта среда воздействует на формирование мировоззрения человека, его нравственного сознания, жизненных позиций. Воспитательная, формирующая и дидактическая функции педагогического труда – основа общественного разделения труда. Созданная педагогом система взаимоотношений, в которой действуют законы и принципы оптимального сочетания требовательности и уважения, взыскательности и доброты, принципиальности и доверия, контроля и взаимопомощи, гуманизма и коллективизма, ответственности и чуткости – важная основа для формирования профессионально – моральных ценностей студентов.

Литература

1. Зеленкова И.Л., Беляева Е.В. Этика: Учебное пособие. – Минск, 1995.
2. Люблинская А.Л. Система отношений – основа нравственной воспитанности//Вопросы психологии.- 1983.-№2
3. Белякова Г.И. Некоторые аспекты воспитания профессиональной этики//Нравственное воспитание/Отв.ред. Н.С. Мансуров. -М., 1980.

4. Федоренко Е.Г. Профессиональная этика. –К., 1983.
5. Наумчик В.Н., Савченко Е.А. Этика педагога: Учебно. – методическое пособие. – Минск, 1999.

І.В.Сергеева

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ В НАПРУЖЕНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЯХ

Учитель є ключовою фігурою системи освіти, його особистість і поведінка здійснюють величезний виховний і психологічний вплив на особистість учня. Від психічного здоров'я педагога значною мірою залежить здоров'я підростаючого покоління, майбутнього України. Особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість, що може впливати на ефективність діяльності як позитивно (стимулююче), так і негативно (гальмуюче).

Напружені ситуації в нашому дослідженні ми розглядаємо як умови, що дозволяють побачити відмінності в індивідуальних якостях педагогів, які в звичайних ситуаціях не актуалізуються і залишаються прихованими, а також характерні стани вчителя в процесі діяльності, що мають в нормальних умовах обмежене значення для пізнання її особливостей. Регулятором діяльності вчителя в напружених ситуаціях і психічних процесів, що беруть участь у цій діяльності, виступають його емоційні переживання. Відмінності форм емоційної поведінки вчителів зумовлені різноманіттям, складністю й предметним змістом системи емоційної регуляції.

Дослідження показало, що в напружених педагогічних ситуаціях учителі переживають здебільшого негативні нерівноважні (за О.О.Прохоровим) емоційні стани з підвищеною психічною активністю (обурення, гнів, тривога, дратівливість, нервозність), а також нерівноважні стани зі зниженою активністю (розгубленість, почуття ураження та приниження). Нерівноважні стани переважно

виникають і регулюють діяльність учителя на поведінковому рівні активності, де домінують ситуативні мотиви-стимули.

Виявлено, що найбільш напруженими є ситуації взаємодії вчителя з учнями на уроках, керівництва їх самостійною роботою, організації і проведення навчально-виховних заходів та ін. Так, 52% напружених педагогічних ситуацій відноситься до системи відносин «учитель – учень (учні)», 30% – «учитель – колеги (адміністрація)», 18% – «учитель – батьки учнів».

Рангування стимульних ситуацій за рівнем (ступенем) напруженості дозволило виявити взаємозв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя. Метод експертної оцінки, процедура рангування та статистичне опрацювання результатів дозволило виділити чотири рівні напруженості: низький, помірний, виражений і високий.

Порівняльний аналіз частоти переживання різних емоційних станів залежно від рівня напруженості педагогічних ситуацій показав, що у вчителів існують певні тенденції емоційного реагування в цих ситуаціях. Основна тенденція пов'язана із зміщенням емоційних станів педагогів при зростанні рівня напруженості за вектором «імпульсивне емоційне реагування – здивованість і почуття невизначеності». Характерним є те, що в помірні напружених ситуаціях педагоги частіше проявляють гнів, обурення й дратівливість, що свідчить про специфіку процесів емоційної регуляції на цьому рівні напруженості. Зазначені емоції, спрямовані на джерело (причину) ускладнення, що виникло, здатні врівноважити стан учителя шляхом миттєвого відреагування і компенсації, які діють у рамках механізмів психологічного захисту. Зрозуміло, що подібні дії не відповідають соціально-нормативним настановам щодо діяльності вчителя. Це ще раз доводить можливість реалізації непродуктивних поведінкових проявів в активності педагога, коли він не готовий діяти свідомо й цілеспрямовано.

У педагогічних ситуаціях вираженого й високого рівнів напруженості частота переживання емоційних станів гніву, обурення й дратівливості помітно знижується, але зростають показники занепокоєності, розгубленості, здивування й зацікавленості. Це можна розглядати як тимчасову зупинку діяльності, коли напрямок майбутніх дій ще не склався (не сформувався) внаслідок невизначеності, несподіваності або значущості стимульної ситуації. Наші дані говорять про те, що значна частина вчителів не готова до миттєвого реагування на подібні ситуації, і необхідна активізація когнітивних процесів для формування плану дій. Емоційні стани, які часто переживають учителі, можуть закріплюватися й ставати стійким утворенням (К.Ізард, М.Д.Левітов, О.О.Прохоров, Н.Ю.Хряцева та ін.).

Використання факторного аналізу (за методом Quartimax raw) дозволило отримати три інтегральні властивості, що описують можливі патерни емоційного реагування педагогів у напружених ситуаціях діяльності. Так, перший фактор, що отримав назву "невротичність", поєднує властивості (невротичність, депресивність, дратівливість, сором'язливість, емоційна лабільність, тривожність, нервово-психічна нестійкість), які складають комплекс емоційних характеристик астенічної спрямованості. Тенденції поведінки при наявності зазначених характеристик такі, що внутрішнє напруження стримується, акумулюється, а через деякий час знаходить вихід у формі афективних спалахів. Це призводить до виникнення й закріплення дратівливості, емоційної та нервово-психічної нестійкості. У цьому випадку не вчитель регулює власні емоційні стани, а навпаки, непродуктивно пережиті емоційні стани регулюють поведінку вчителя. При цьому їхній регулюючий вплив невротично забарвлено (що, безумовно, пов'язано з певними тенденціями роботи механізмів психологічного захисту, які ще більше спотворюють адекватне відображення змісту напружених ситуацій у свідомості педагога) і, отже, є несприятливим і неоптимальним.

Змінні «вік», «педагогічний стаж», «спонтанна агресивність», «реактивна агресивність», «відкритість», що об'єднує другий фактор, названий нами «агресивність», вказують на іншу інтегральну властивість, яка характеризується стенічною спрямованістю і схильністю до активно-оборонно-нападаючого реагування. Шляхом прояву імпульсивності й агресії досягається вихід нервово-психічного напруження, що виникло, у зовнішній план. Характерно, що схильність до такого типу емоційного реагування властива більш молодим педагогам і з набуттям досвіду роботи знижується. У цілому ж, агресивна поведінка педагога більшою мірою сприяє приведенню його стану на вихідний (рівноважний) рівень, оскільки дозволяє відреагувати зовнішньо, що приводить до нервово-психічної розрядки. В цьому розумінні, зазначена тенденція до врегулювання власного емоційного стану може розглядатися як більш безпечна для особистості вчителя, оскільки не приводить до накопичення внутрішнього напруження. У той же час, такий спосіб емоційної регуляції не є діяльнісно доцільним, оскільки не сприяє досягненню мети діяльності, а руйнує стосунки з учнями, колегами та іншими учасниками педагогічного процесу.

Третій фактор, названий «емоційна зрілість», утворюють змінні, що входять до складу характеристик емоційної зрілості («емпатія», «саморегуляція» та «експресивність»), а також змінна «комунікативність». Ця інтегральна властивість виявляється в зрілій та оптимальній емоційній поведінці вчителя, при якій він регулює і власні емоційні стани, і стани учнів, здатний до адекватного зовнішнього прояву емоцій, а також до емпатичної поведінки. Цей фактор, на нашу думку, фіксує симптомокомплексне поєднання соціально-психологічних якостей, що виявляють схильність особистості вчителя до успішної професійної діяльності в різних умовах та оптимальної міжособистісної взаємодії.

Отже, властивості емоційної сфери особистості вчителя й особливості емоційної регуляції його діяльності

становлять комплекс стійких індивідуальних особливостей, що виявляються в переважних способах емоційного реагування.

За результатами нашого дослідження, більша частина вчителів характеризується непродуктивним емоційним реагуванням на напружені педагогічні ситуації. У зв'язку з цим виникає необхідність застосування психокорекційних технік, спрямованих на подолання непродуктивних емоційних станів, що деструктивно впливають на процес педагогічної діяльності, і на розвиток у вчителів психологічної готовності до адекватного емоційного реагування в нестандартних напружених ситуаціях.

Т.А.Затямина

**ТЕХНОЛОГИЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ
СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ ЕГО
ПОДГОТОВКИ К РЕАЛИЗАЦИИ
РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА
МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Одной из задач современного образования является предоставление возможности каждому индивидууму развиваться наиболее оптимально с точки зрения его внутренних задатков. Сегодня вместо этого система музыкального образования направлена на передачу знаний о музыке, и в качестве главной задачи ставит научить своему предмету, вместо содействия и поддержки процессов развития индивидуальности ребенка. Проблема заключается в том, что музыкальное образование являясь по своей сущности развивающим, реализуется в массовой практике преимущественно через просвещение и объяснение, сохраняя отношение к предмету «музыка» как учебной дисциплине. Решение этой проблемы Л.В.Школяр видит в том, «сумеет ли учитель по-новому организовать художественно-педагогический процесс на занятиях музыкой», что связано с

необходимостью концептуального определения ориентиров деятельности педагога-музыканта и его профессиональной подготовки в русле развивающих возможностей музыки.

Процесс подготовки учителя к реализации развивающего потенциала музыкально-педагогической деятельности должен быть не только обучающим, но в большей степени развивающим. Постдипломное образование педагога-музыканта сочетает решение актуальных (текущих) и идеальных (стратегических) задач, обеспечивая обновление и изменение профессионально-психологических установок педагога и выработку индивидуального стиля педагогической деятельности. Сложившиеся стереотипы мышления на характер повышения квалификации связываются педагогом с компенсацией «забытого вузовского курса», с получением «рецептов» для решения текущих проблем. Изменить стереотипы аудитории на характер собственного обучения удастся путем организации практической работы, требующей нового видения, новых навыков. Одним из аспектов содержания постдипломного образования является освоение проектировочных умений, направленных на решение стратегических задач своей профессиональной деятельности.

Опираясь на то, что понимание человеком своего профессионального бытия основывается на трех его формах рефлексии, самооценки и самоосознания (Н.М.Борытко), в практике нашей работы на курсах повышения квалификации мы используем технологическую структуру разворачивания содержания обучения в направлении конструирования индивидуальной модели методической системы педагога-музыканта, позволяющий выстраивать стратегию музыкально-педагогической деятельности в русле ее развивающих возможностей. Индивидуальная модель методической системы представляет процесс целенаправленной деятельности педагога, построенной на основе имеющегося опыта и требований социокультурной реальности. В этом процессе мы выделяем следующие этапы.

Рефлексия современного состояния музыкально-педагогической действительности. На данном этапе педагог соотносит имеющийся опыт собственной практической деятельности с опытом своих коллег, существующей нормативной базой и требованиями со стороны общества, к выполняемой им образовательной деятельности педагогической теорией и практикой, предметной сферы деятельности. Результатом становится осмысление своей деятельности в русле современных требований, предъявляемых к музыкально-педагогической действительности.

Следующие три этапа можно назвать теоретическими, т.к. они обращены к области теоретического знания и осмыслению их приоритетов применительно к собственному опыту.

Выделение актуальных проблем музыкально-педагогической деятельности. Музыкальная деятельность многоаспектна, ее продуктивность, успешность во многом определяется психофизиологическими задатками, способностями присущими каждому из субъектов, реализующих эту деятельность. Выделение актуальных проблем соотносится с задачами современной музыкально-педагогической действительности и личностными смыслами, определяющими приоритеты профессиональной деятельности.

Теоретическое обоснование проблемы. Обоснование актуальности проблемы основывается на теоретическом осмыслении всех ее сторон. Обращение к литературе, анализ и сопоставление различных позиций позволяют педагогу определиться в содержательном понимании выделенной проблемы и скорректировать ее формулировку.

Выявление этапов решения проблемы. Здесь педагог выстраивает технологическую конструкцию модели, т.е. задает возможную форму для наполнения в дальнейшем конкретными средствами ее реализации.

Анализ имеющихся организационно-педагогических условий. Полученная конструктивная модель переносится в

конкретные условия ее реализации: школа начальная, общая, гимназия, лицей, класс, урочная или внеурочная сфера деятельности или их сочетание и т.д. В результате педагог корректирует возможную теоретическую модель в соответствии с той действительностью, в которой он осуществляет свою профессиональную деятельность и находит варианты ее воплощения.

Выделение необходимых методов, приемов, педагогических техник. Работа на этом этапе начинается с рефлексии знаний, опыта использования педагогических средств, но теперь в соответствии с той целью, которая определяет характер построения музыкально-развивающей деятельности. Обмен опытом, освоение новых методов и приемов позволяет педагогу сделать обоснованный выбор этих средств для наполнения ими конструктивной модели.

Оформление материалов полученной модели. Для оформления материалов модели индивидуальной методической системы педагогам предлагается использовать разнообразные формы: квалификационная работа, курсовая работа, методическая разработка, видео пособие, мастер класс и др. Выбор формы происходит в соответствии с желаниями и возможностями каждого из педагогов.

Предъявление и обсуждение полученной модели. Данный этап является завершающим этапом обучения педагога на курсах повышения квалификации, но не окончательным в конструировании индивидуальной модели методической системы. Полученная модель выполняет функцию регулятора к дальнейшему профессионально-личностному саморазвитию педагога.

Реализация технологической конструкции построения индивидуальной модели методической системы основывается на использовании соответствующих форм и методов. Сложившаяся традиционная лекционно-семинарская система работы с взрослыми уступает свои приоритеты в пользу форм интерактивного взаимодействия. Практика показывает эффективность использования деловых, ролевых игр как организационных форм

проведения занятий, методов имитационного моделирования различных ситуаций. Эффективными средствами являются тренинги, направленные на выработку и закрепление практических навыков.

Оценка результативности обучения и готовности к реализации развивающей функции профессиональной деятельности осуществляется на основе сочетания внешней оценки со стороны самих слушателей и преподавателя, которые находятся в позиции экспертов, оппонентов, рецензентов и самооценки. Самооценке отдается предпочтение при подведении итогов работы.

Меняются и позиции преподавателя курсов повышения квалификации в образовательном процессе. Из источника информации он превращается в организатора, модератора, тренера, консультанта.

Технологическая конструкция построения индивидуальной модели методической системы может стать организационно-педагогической основой построения проблемных курсов и семинаров.

Конструктивная модель методической системы становится основой не только дальнейшей целенаправленной музыкально-педагогической деятельности, но и источником саморазвития педагога, закрепления его профессиональной свободы.

В.И.Миколишина

ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Сегодня, на рубеже третьего тысячелетия, когда неизмеримо возросла роль специалиста, сочетающего интеллектуальную и практическую деятельность, профессионально образовательные учреждения направлены на подготовку практико-ориентированных специалистов среднего звена.