

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

О.С. Бычкова

к.п.н., профессор кафедры
теории и методики профессионального
образования, докторант БГАРФ
olga30655@mail.ru

Проблема формирования психологической компетенции преподавателя технического вуза в непрерывном дополнительном профессиональном образовании

Обосновано формирование психологической компетенции преподавателя технического вуза как важнейшего условия успешности профессиональной деятельности

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование; образовательные задачи; ключевые компетенции; психологическая компетенция

Современные концепции непрерывного профессионального образования предлагают отказаться от так называемого знаниевого (гностического) подхода, в рамках которого основной образовательной задачей считается формирование прочных научно-предметных знаний, умений, навыков и переориентироваться на ключевые компетенции в интеллектуальной, коммуникационной, информационной и прочих сферах.

Имидж и компетентность признаны в качестве важнейших условий успешности профессиональной деятельности личности и показателя ее возможностей. Новая образовательная парадигма в качестве приоритета профессионального образования рассматривает ориентацию на интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития, а, также, направлена на становление профессионального имиджа: компетентности, конкурентоспособности, эрудиции, творческих начал и культуры личности, что определяет собой ведущую тенденцию в развитии профессионального образования.

Актуальными становятся тенденции:

- демократизации образовательного процесса (или расширения пространства самоопределения, расширения организационных свобод и свобод в содержании образования);
- гуманитаризации образования (то есть, насыщения образовательного процесса различного рода гуманитарными техниками);
- методологизации образования (высокие темпы смены знаний и организационная динамика современной деятельности требуют создания новых единиц и форм организации учебного содержания, прежде всего обобщенных методов мышления и деятельности, то есть перевода образования с ориентации на усвоение определенного набора схем мышления и деятельности).

В связи с указанными направлениями изменения профессиональной образовательной ситуации складываются новые формы организации деятельности преподавателя, технического вуза в том числе, требующие основательной психологической подготовленности.

Психологическая компетентность преподавателя в настоящее время приобретает особое значение, становится одним из основных критериев его профессионального мастерства.

Столь обостренная потребность в подготовке психологически компетентного преподавателя обусловлена рядом причин:

с одной стороны - причинами объективного порядка, это –

а) реформирование профессионального образования (его идеологии и нацеленности);

б) современные требования к подготовке специалистов,

с другой - требованиями и спецификой профессии.

Во введенных учебных планах существенно повышен статус психологии. Психологическая подготовка преподавателей стала более дифференцированной, структурно оформленной, объемной. Курс психологии в дополнительном профессиональном образовании представлен теперь учебными дисциплинами «Психология человека», «Педагогическая психология», «Социальная психология», «Педагогика и психология высшей школы». Подготовка по данным курсам осуществляется в рамках образовательной профессиональной программы с присвоением дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» и составляет основное содержание психологической подготовки преподавателей. Такие изменения явились закономерным следствием происходящих преобразований в сфере дополнительного профессионального образования.

Вариативность образовательных программ обучения преподавателей высшей школы, утверждение в педагогическом сознании идеологии непрерывного образования, оформление практики компетентностного обучения привели к актуализации, востребованности психологических знаний и способов действий в работе преподавателя.

Подготовка преподавателя, способного проектировать образовательный процесс, создавать компетентностные программы обучения, организовывать педагогическое сотрудничество с обучаемыми, выстраивать продуктивное общение с коллегами, в том числе, возможна лишь на адекватном этим действиям психологическом содержании при соответствующей технологии его освоения.

Важным и значимым в подготовке преподавателя к деятельности в высшей школе является само психическое становление преподавателя.

Обращаясь к структуре психических качеств личности педагога, ориентированного на деятельность в высшей школе, можно выделить следующие уровни:

- уровень темперамента (группа качеств, обозначающих особенности инстинктов, тип темперамента, половые, возрастные, национальные, психологические особенности, некоторые околопатологические черты);

- уровень особенностей психических процессов (качества и особенности ощущений, восприятий, представлений, эмоций волевых процессов);

- уровень направленности (интересы, склонности, социальные установки, мировоззрение).

Вместе с тем, следует признать, что в практике дополнительного профессионального образования модель подготовки не предусматривала специального анализа психологической компетентности преподавателя технического вуза как одного из возможных результатов этой подготовки. Не была предметом специального анализа структура психологической компетентности, ее динамика, характеристики психологической компетентности не описаны как компонент в образовательном стандарте. Сложная системная связь между содержанием профессионального образования и содержанием деятельности преподавателя осознается современными учеными, и именно она определяет логику современных теоретических подходов и решений к поиску путей повышения качества профессиональной подготовки.

Тема развития психологической компетентности еще не стала достаточно актуальной среди преподавателей технических вузов и многое в этом вопросе определяется стихийными процессами, которые можно лишь как - то «отмечать», «выявлять» и «констатировать», но не формировать целенаправленно.

Вопросы профессиональной компетенции привлекают внимание современных зарубежных и отечественных ученых. На данное время изучены и представлены в научной литературе более тридцати видов компетентности, в их числе компетентности образовательной сферы:

- аутопсихологическая компетентность;
- коммуникативная компетентность;
- концептуальная компетентность;
- методическая компетентность;
- профессиональная компетентность;
- психологическая компетентность;
- перцептивная компетентность;
- рефлексивная компетентность;
- социальная компетентность;
- социально - педагогическая компетентность;
- социально - психологическая компетентность;
- социально - перцептивная компетентность;
- социокультурная компетентность.

Если учесть, что понятие компетентность у ряда исследователей отражает не только уровень освоения деятельности, но и механизмы

психической регуляции деятельности, становится очевидной значимость формирования данной компетенции у преподавателя.

Преподавателю необходимо овладеть, прежде всего, системой психолого-педагогических компетенций, связанных с проектированием цикла обучения: конструктивным описанием целей обучения; расчетом психологических показателей, с которыми необходимо сформировать у обучаемых заданные виды деятельности; подбором упражнений, адекватных этим показателям; выбором психологических, развивающих методов и определением их последовательности; определением параметров, по которым необходимо получить информацию о ходе усвоения, и многими другими. Специальная система психолого-педагогических компетенций связана с определением индивидуальных особенностей обучаемых, с адаптацией и коррекцией процесса усвоения, с оценкой его результатов.

В ряде исследовательских работ компетентность рассматривается в контексте культуры личности. Культура толкуется как «уровень, ступень развития, достигнутая в какой-либо отрасли, знании или деятельности»

Таким образом, в системе непрерывного профессионального образования необходимо создавать особую дидактическую индустрию, в состав которой входят разработка научно-методического обеспечения психологического образования, профессионально-квалификационных характеристик, учебных планов и программ, учебников и учебных пособий, обучающих моделей, актуализирующих развитие интеллектуального и нравственного потенциала личности преподавателя высшей школы, его способности к творчеству в самом широком смысле.

Психологическая компетенция преподавателя технического вуза представляет собой интегральное психическое образование, включающее ряд сформированных компетенций как сочетание знаний, умений, качеств и свойств личности.

Психологические компетенции различаются нами по основанию видов профессиональной деятельности преподавателя высшей школы (коммуникативная, диагностическая, проективная) и по основанию профессионально важных качеств и психических процессов, востребуемых в труде преподавателя высшей школы (когнитивная, перцептивная, эмотивная, рефлексивная).

Указанные компетенции дифференцируются по обращенности на обучаемых (профессиональные психологические компетенции) и по обращенности на себя (психологические самокомпетенции).

На формирование психологической компетенции влияет комплекс педагогических условий, оказывающих дифференцированное воздействие на различные виды психологических компетенций: когнитивная компетенция в большей мере формируется при условии профессиональной направленности содержания психологического образования.

Когнитивная компетенция является основанием для формирования других психологических компетенций.

Перцептивная, эмотивная, рефлексивная, коммуникативная, диагностическая и проективная компетенции формируются, главным образом, на основе когнитивной компетенции при включении приемов обучения, стимулирующих практические умения преподавателя высшей школы.

Психологическая компетенция преподавателя высшей школы имеет специфику, состоящую в ориентации знаний и умений по психологии на решение типичных педагогических ситуаций. Учет данной особенности позволит осуществлять преемственность в непрерывном профессиональном образовании. Поэтому психолого-педагогическая компетенция преподавателя высшей школы – это многослойное образование, все компоненты которого взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Литература

1. Бокарева Г.А. Методологическая целостность педагогической теории //Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2008. - № 1(5), с.16.
2. Бычкова О.С. Проблемы психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы//Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2008. - № 2(6), с.37

И.Д. Рудинский
доктор педагогических наук,
профессор КГТУ
idru@yandex.ru
С.В. Петров
аспирант КГТУ
petrov-s-v@yandex.ru.

Компетентностный подход как объективная основа системы повышения профессиональной квалификации

Компетентностный подход к планированию и построению образовательного процесса является актуальной темой на сегодняшний день. В статье демонстрируется необходимость применения компетентностного подхода в специализированной сфере образования – в системе повышения квалификации практикующих специалистов по бухгалтерскому учету

Ключевые слова: компетентностный подход, повышение квалификации, профессиональная компетенция, профессиональная компетентность, бухгалтер, индивидуальная траектория обучения

Российская система высшего и среднего образования обладает широким спектром теоретических и практических методов, форм и средств обучения. Тем не менее, основным типом обучения по-прежнему остается вербальный тип: учитель выступает, в основном, в качестве информатора и контролера учащихся при преимущественном использовании устного и печатного слова [4]. Такая авторитарно-репродуктивная система обучения направлена только на получение знаний и ориентирована исключительно в прошлое. В современных экономических реалиях необходим переход к более гибкой адаптивной модели обучения, нацеленной на конечный результат и основанной на компетентностном подходе.

Понятие компетентностного подхода к организации образовательного процесса появилось в отечественной специальной литературе в начале 21-го века, в связи с предпринимаемыми попытками повысить эффективность российской системы образования. Естественно, основная масса работ была посвящена обеспечению преемственности различных этапов обучения, а также реформированию общеобразовательной и профессиональной школы [1-4]. Однако важность компетентностного подхода также велика и на фазе последиplomного образования, в частности в процессе повышения квалификации практикующих специалистов.

Компетентностный подход предполагает не просто усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе [5]. Кроме этого, в «Стратегии модернизации содержания общего образования» [8] определено, что узловым является понятие «компетенция», которое, в свою очередь *«шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя»* (хотя, разумеется, речь не идет о компетентности как о простой аддитивной сумме «знания + умения + навыки»). Это понятие более высокого смыслового порядка). Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционно–технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [8].

Таким образом, профессиональная компетентность конкретного специалиста представляется как комплекс частных профессиональных компетенций, для формирования которых могут применяться универсальные инструменты компетентностного подхода к образованию в целом.

Поставим вопрос: какие бывают компетенции и чем они различаются?

Дж. Равен в своей работе [6] определяет 37 видов компетенций:

1. тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели;
2. тенденция контролировать свою деятельность;
3. вовлечение эмоций в процесс деятельности;
4. готовность и способность обучаться самостоятельно;
5. поиск и использование обратной связи;
6. уверенность в себе;
7. самоконтроль;
8. адаптивность: отсутствие чувства беспомощности;

9. склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию;
10. внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;
11. самостоятельность мышления, оригинальность;
12. критическое мышление;
13. готовность решать сложные вопросы;
14. готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство;
15. исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих);
16. готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск;
17. отсутствие фатализма;
18. готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
19. знание того, как использовать инновации;
20. уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;
21. установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;
22. настойчивость;
23. использование ресурсов;
24. доверие;
25. отношение к правилам как указателям желательных способов поведения;
26. способность принимать решения;
27. персональная ответственность;
28. способность к совместной работе ради достижения цели;
29. способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
30. способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят;
31. стремление к субъективной оценке личностного потенциала сотрудников;
32. готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения;
33. способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;
34. способность эффективно работать в качестве подчиненного;
35. терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;
36. понимание плюралистической политики;
37. готовность заниматься организационным и общественным планированием.

Этот перечень компетенций можно отнести к так называемым общим компетенциям – относящимся к обыденной жизни человека (п.п. 2, 3, 4) или применимым для широкого спектра прикладных областей (п.п. 31, 32, 37). Общие компетенции инвариантны к конкретной предметной области, поэтому их наличие либо отсутствие характеризует, скорее, готовность человека к осуществлению какой-либо социально значимой деятельности, но не его узкопрофессиональную квалификацию.

Рассмотрим возможность применения компетентного подхода в системе повышения квалификации специалистов по бухгалтерскому учету.

Для начала определимся с тем, что бухгалтерский учет – это строго нормированная сфера профессиональной деятельности, определенная соответствующими правовыми актами и документами. Кроме того, понятие «бухгалтерский учет» в большинстве случаев неразделимо с понятием «налоговый учет». Именно поэтому мы будем подразумевать под деятельностью бухгалтера ведение как бухгалтерского, так и налогового учета.

На наш взгляд, обсуждение проблематики компетентного подхода к повышению квалификации бухгалтера должно строиться на декомпозиции множества профессиональных компетенций на два подмножества:

- *базовые профессиональные компетенции* (обычно развиваются за счет мероприятий, направленных на групповую работу – деловые игры, мозговой штурм и пр. – однако могут быть результатом и индивидуального подхода) – профессиональные компетенции, являющиеся минимально необходимыми, но в тоже время достаточными для начала обучения слушателя предмету. Наличие у обучаемого определенного уровня базовых компетенций считается необходимым условием допуска к повышению квалификации. Примерами таких компетенций могут служить (на примере бухгалтера, занимающегося учетом товарно-материальных ценностей (ТМЦ) при упрощенной системе налогообложения (УСН)):

- а. базовые навыки работы с компьютером:

- базовые навыки работы с операционной системой (ОС);
- навыки работы с программным продуктом, выполняющим роль автоматизированной системы бухгалтерского учета (АС БУ);
- базовые навыки работы с пакетом офисных приложений и т.д.;

- б. умение понимать, выделять, удерживать и организовывать информацию, полученную от других людей, в печатном и электронном виде:

- работа с первичной документацией (ТОРГ-12, накладные на перемещения, приходный ордер на товары и пр.);
- организация хранилища документов на своем рабочем месте, обеспечивающего быстрый поиск необходимых документов;
- умение преобразовывать информацию в наиболее читабельные формы и т.д.;

- с. способность изучать, исследовать, логически и аналитически мыслить, способность рассуждать, аргументировать, анализировать:

- регулярное и систематическое пополнение собственных знаний о законодательстве РФ в области бухгалтерского учета;

- регулярные консультации с представителями налоговых органов, с целью получения рекомендаций или разъяснительных писем по отражению тех или иных хозяйственных операций и т.д.;

d. умение определять и решать неструктурированные проблемы, которые могут отличаться от привычных, знакомых условий:

- умение применять специфические условия особой экономической зоны (Калининградская область) по импорту товаров;

e. способность использовать в своей практической деятельности математические и статистические методы, а также информационные технологии;

f. способность моделировать решения и анализировать риски;

g. способность составлять требуемую отчетность;

h. способность использовать методы сравнения результатов отражения различных хозяйственных операций с правовыми нормами и регулирующими требованиями и т.д.

• *специализированные профессиональные компетенции* (развиваются только за счет индивидуального подхода к процессу повышения квалификации и являются наиболее сложными и востребованными) – основные профессиональные компетенции бухгалтера, определяющие его деятельность. В качестве примера специализированных профессиональных компетенций бухгалтера учета ТМС при УСН можно привести:

a. знание и умение применять Главу 26.2 НК РФ, посвященную особенностям применения УСН. В ней описаны правила перехода на УСН, правила признания доходов и расходов и т.п.:

- умение применять механизм налогового учета в различных вариантах (6%, 15%) [7];

- знание особенностей производственного учета при УСН;

- умение применять комиссионную и давальческую схемы учета ТМЦ при УСН;

- знание особенностей учета объектов основных средств (ОС) при УСН

b. знание механизма расчета себестоимости готовой продукции при многопердельном производстве:

- умение корректно управлять значением адвалорной доли для целей декларирования готовой продукции, выпущенной из импортного сырья;

- навыки план-фактного анализа по оценке себестоимости готовой продукции и т.д.;

c. знание механизма распределения прямых и косвенных затрат:

- понимание норм и правил признания таких затрат для целей уменьшения налогооблагаемой базы

- умение формировать Книгу учета доходов и расходов;

d. знание механизма использования аналогов сырья, при производстве готовой продукции;

-знание нормативных коэффициентов, используемых при замене сырья аналогом;

e. умение выявлять и исправлять ошибки учета, связанные с пересортом сырья и готовой продукции;

f. практические навыки проведения инвентаризации сырья и готовой продукции;

g. понимание ключевых отличий сырья и товаров и т.д.

Для решения каждой конкретной задачи специалист должен обладать конкретным набором как общих, так и специфических профессиональных компетенций, из которых последние, возможно, применимы только в узкой прикладной сфере. Причем необходимо понимать, что в процессе повышения квалификации в меньшей степени уделяется внимание развитию базовых компетенций. Основная задача повышения квалификации – повышение уровня специализированных профессиональных компетенций.

Для каждой компетенции необходим собственный инструмент её оценивания. Например, для рассмотренного нами перечня можно сформировать следующий вариант контроля (см. таблицу 1)

Таблица 1. Инструменты контроля уровня компетенций

Компетенция	Способ проверки
Базовые профессиональные компетенции	
базовые навыки работы с компьютером	<p>Проверяются путем выполнения тестового задания и считаются достаточными, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пользователь умеет создавать документы и папки, а также различает эти понятия; • пользователь ориентируется в структуре дерева каталогов; • пользователь знает основы работы с программами; • пользователь понимает основы работы в локальной сети.
умение понимать, выделять, удерживать и организовывать информацию, полученную от других людей, в печатном и электронном виде	<p>Проверяется при выполнении задания в рамках деловой игры. Достаточный уровень определяется экспертным путем. Например, ставится задача:</p> <p>«С 01.01.2009 расходы на сырье могут быть приняты в момент погашения задолженности поставщику сырья. Как следует поступить, если сырье, купленное 20.01.2009, продано в качестве товара?»»</p>
способность изучать, исследовать, логически и аналитически мыслить, способность рассуждать, аргументировать, анализировать	
умение определять и решать неструктурированные проблемы, которые могут отличаться от привычных, знакомых условий	
способность использовать в своей	

Компетенция	Способ проверки
практической деятельности математические и статистические методы, а также информационные технологии	
способность моделировать решения и анализировать риски	
способность составлять требуемую отчетность	Проверяется путем анализа отчетов, составленных с применением соответствующих инструментальных средств по эталонным массивам данных (отчет по дебиторской и кредиторской задолженности, анализ движения партий товаров на складах, ABC-анализ и пр.)
способность использовать методы сравнения результатов отражения различных хозяйственных операций с правовыми нормами и регулируемыми требованиями и т.д.	Анализ ситуации, элементы которой заведомо противоречат действующему законодательству. Слушатель должен выявить недостатки и/или ошибки и аргументировано предложить способ их устранения.
Специализированные профессиональные компетенции	
знание и умение применять Главу 26.2 НК РФ	Проверяются путем проведения экзамена, включающего в себя как теоретическую, так и практическую части.
знание механизма расчета себестоимости готовой продукции при многопередельном производстве	Определяется путем предоставления слушателю конкретной задачи для решения в ручном режиме, поскольку только ручной режим позволит проверить понимание слушателем решаемой задачи. Использование специализированных программных продуктов, работающих по принципу «черного ящика», может применяться как средство проверки получаемых результатов и для их скорейшего освоения.
знание механизма распределения прямых и косвенных затрат	
знание механизма использования аналогов сырья, при производстве готовой продукции	Для бухгалтера, работающего в сфере общественного питания, ставится задача, позволяющая проверить умение пользоваться Сборником рецептов при использовании аналогов. В других предметных областях могут проверяться умение изменять калькуляционные карты и спецификаций, при использовании аналогов.
умение выявлять и исправлять ошибки учета, связанные с пересортом сырья и готовой продукции;	Проверяется посредством моделирования в АС БУ ситуации пересорта с последующим разрешением этой ситуации слушателем.
практические навыки проведения инвентаризации сырья и готовой продукции;	Проверяются путем демонстрации слушателем навыков работы с терминалами сбора данных, инвентаризационными

Компетенция	Способ проверки
	ведомостями и пр.
понимание ключевых отличий сырья и товаров	<p>Проверяется при выполнении задания в рамках деловой игры. Достаточный уровень определяется экспертным путем. Например, ставится задача:</p> <p>«01.01.2009 поступило сырье от ООО «Рога и копыта». Необходимо отразить поступление. 10.01.2009 часть сырья, поступившего 01.01.2009 пошло на продажу, а часть – передана в производство. Отразить эти хозяйственные операции и обосновать их»</p>

Организация учебного процесса повышения квалификации практикующего специалиста в достаточно узкой предметной области изначально обладает свойствами компетентностного подхода. Подтверждением этого тезиса можно считать:

а) ориентацию учебного процесса на развитие уже имеющихся профессиональных компетенций;

б) широкое использование в педагогической практике ситуационного моделирования, деловых игр и других приемов, предполагающих ролевое вовлечение слушателя в учебный процесс и, тем самым, вырабатывающих у него навыки самостоятельного исполнения должностных обязанностей и/или принятия обоснованных решений;

с) комплексное развитие профессиональных навыков каждого обучаемого в группе;

д) возможность индивидуализации образовательного процесса с учетом исходного уровня профессиональной компетентности каждого обучаемого путем формирования персональной образовательной траектории.

На наш взгляд, для результативного применения компетентностного подхода к повышению квалификации специалистов необходимо:

1. Сформулировать в категориях компетентностного подхода цель повышения профессиональной квалификации;

2. Сформировать комплексы базовых и специализированных компетенций, которыми должен обладать специалист по бухгалтерскому учету;

3. Определить минимальные исходные квалификационные требования к участникам курсов повышения квалификации, а также целевые уровни формируемых профессиональных компетенций;

4. Формализовать типовые траектории формирования каждой профессиональной компетенции;

5. Осуществлять контроль учебных достижений каждого конкретного слушателя и оперативно адаптировать (индивидуализировать) на этой основе типовую траекторию обучения;

б. Разработать новые («компетентностные») формы организации обучения и контроля учебных достижений.

Таким образом, компетентностный подход можно считать объективной основой системы повышения профессиональной квалификации. Детализация методологии компетентностного подхода применительно к конкретной предметной области – например, к повышению квалификации специалиста по бухгалтерскому учету – позволит эффективно формировать профессиональную компетентность каждого слушателя с учетом особенностей его индивидуальной подготовки, а также применять для организации этого процесса наиболее перспективные образовательные технологии.

Литература

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - с. 25-30.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. № 11. 2004. - с. 17-22.
3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/Педагогика. № 10. 2003. - с. 26.
4. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - с. 54-56.
5. Виды компетенций [электронный ресурс] – режим доступа: <http://letopisi.ru/index.php>
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002
7. Налоговый кодекс РФ ред. от 30.12.2008 г.
8. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования, М., 2001.

А. Н. Григорьев
кандидат юридических наук,
старший преподаватель
кафедры информационного
обеспечения ОВД
Калининградский юридический
институт МВД
России,
vitalik-57@mail.ru
Г. И. Боинчану
преподаватель кафедры русского
и иностранных языков
Калининградский юридический
институт МВД
России
vitalik-57@mail.ru

Современные подходы к технологизации образовательного процесса в вузе

В статье рассматриваются основные подходы к технологизации образовательного процесса в вузе как одному из основных направлений модернизации отечественной образовательной системы. Особое внимание уделяется определению содержания понятия педагогической технология, ее сущностным характеристикам

Ключевые слова: педагогика; педагогическая технология; образовательный процесс

В настоящее время в России происходит становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперировать информацией, творчески решать педагогические проблемы с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Традиционные способы информации – устная и письменная речь, телефонная и радиосвязь уступают место компьютерным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба. Намечается дальнейшая интеграция образовательных факторов: школы, семьи, микро- и макросоциума.

Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя и ученика. Особую роль отводят духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика человека. В основу образовательной системы в качестве генеральной идеи положено гуманистическое мировоззрение, предусматривающее формирование таких качеств личности, как отказ от авторитарного, мифологического стиля мышления, терпимость, склонность к компромиссу,

уважительное отношение к чужому мнению. Решение этой задачи тесно связано с проблемой технологизации образования. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания. Вводится новое понимание «педагогической технологии» как не просто исследования в сфере использования технических средств обучения, а исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов. Речь, таким образом, идет об управляемости педагогического процесса и создании инструментария для работы учителя – о педагогической технологии в педагогическом процессе.

Появление технологического направления в образовании не случайно, оно является закономерным следствием многообразных педагогических исканий большого количества исследователей, стремящихся оптимизировать образовательный процесс, определить пути достижения если не абсолютного, то высокого и стабильного результата в соответствии с требованиями времени. В этой связи вполне закономерно то, что одним из основных направлений совершенствования системы образования становится широкое внедрение в практику обучения современных технологий как орудия преемственного и неуклонного развития педагогической науки и практики, позволяющих осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении, способствующих формированию профессионального мастерства и нацеленных на подготовку компетентных специалистов, обладающих высоким уровнем теоретической и практической подготовки, способных вести творческий поиск, принимать оригинальные решения в различных ситуациях профессиональной деятельности, что нашло свое отражение в целом ряде Федеральных законов, Указов Президента Российской Федерации, постановлений Правительства Российской Федерации и нормативно-правовых актов органов федерального управления образованием, «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

Вместе с тем, анализ педагогической литературы позволяет констатировать отсутствие единого подхода к определению, содержанию и структуре педагогической технологии. Разнородность содержания, вкладываемого в это понятие различными авторами, говорит о том, что оно еще не достигло необходимой для правомерного использования степени сформированности. Хотелось бы заметить, что на сегодняшний день в научной теории по данным известных ученых (Н.Ф. Радионова, Г.К. Селевко, А.П. Тряпицина) существует более 300 определений различного рода педагогических и образовательных технологий, которые отражают тактику образовательных технологий и строятся на знании закономерностей функционирования системы «обучающий – среда – обучающийся» в определенных условиях обучения.

Так, в подходе к профессиональной подготовке основное внимание уделяется непосредственному применению современных педагогических технологий при создании обучающей среды. В научных работах, посвященных: позиции ученых в проблемах, связанных с использованием и проектированием педагогических технологий (В.П. Беспалько, В.М. Кларин, М.И. Махмутов, Ф. Янушкевич); выделении отдельной области педагогических знаний – прикладной педагогике (Н.Е. Щурковой, В.Ю. Питюков, А.П. Савченко); общей концептуальной современной модели обучения (Г.Н. Александров); технологиям использования компьютерной графики и геометрического моделирования (Е.И. Машбиц, Н.Ф. Талызина); использованию средств информатизации образования (И.В. Роберт); графической подготовке (Г.В. Рубина); построению модульной системы обучения с применением средств носителей новых информационных технологий (В.Л. Рудик); выявлению принципов и разработку приемов оптимизации образовательного процесса с помощью анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также оценки применяемых методов (В.П. Беспалько).

Если обращаться к истокам понятия «технология», то следует отметить, что оно происходит из двух греческих слов: *téchne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – учение, наука. Традиционно слово «технология» трактовалось как набор и последовательность операций, выполняемых с помощью данной техники в каждом данном определенном производственном процессе. С началом бурного внедрения техники во все сферы жизни содержание понятия «технология» расширилось и усложнилось. В современном смысле «технология» – это не только сведения о совокупности и последовательности соответствующих процедур и операций, направленных на создание некоторого продукта (артефакта), не только некая совокупность знаний, опыта и навыков по организации той или иной деятельности. Это уже система иерархически построенных сложнейших и разветвленных знаний об управлении каждым данным процессом производства или деятельности, о рационализации, модернизации и постоянной инновации в соответствующей сфере деятельности.

В 30-е годы прошлого века выдающийся отечественный ученый-педагог А.С.Макаренко обосновал и осуществил первоначальную теоретическую рефлексию технологического подхода в педагогике. В 1933 г. он писал: «...наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди... Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка».

В 1960-х годах началось широкое внедрение педагогических технологий в американских и европейских школах. В этот период «педагогическая технология» была представлена как новое научное направление.

Значительный вклад в разработку технологического направления в педагогике внесли зарубежные (А. Анастаси, Б. Блум, Дж. Брунер, Г. Гейс, Д. Карнеги, В. Коскарелли, Дж. Кэрролл, Р. Мейджер, П. Митчелл, Д.Х. Холдинг) и отечественные (В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, А.А. Вербицкий, В.И. Генесинский, О.В. Долженко, Г.И. Железовская, М.В. Кларин, А.А. Леонтьев, И.Я. Лернер, Б.Т. Лихачев, М.И. Махмутов, Н.Ф. Талызина, Ю.К. Чернова, Т.И. Шамова) ученые.

В настоящее время педагогические технологии в науке рассматриваются как один из видов человековедческих технологий и базируются на теориях психодидактики, социальной психологии, кибернетики, управления и менеджмента.

Как уже отмечалось, анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что в настоящее время нет единства в определении понятия «педагогическая технология». Как отмечает Т.С. Назарова, «...прослеживаются две тенденции: одни авторы стремятся к дальнейшей детализации понятия «педагогическая технология» и его усложнению, другие, напротив, к упрощению, прибегая при этом к слишком обобщенным формулировкам...». Для понимания сущности педагогической технологии рассмотрим некоторые из существующих подходов к ее определению.

По мнению английского ученого П. Митчелла «...педагогическая технология – есть область исследований теории и практики (в рамках системы образования), имеющая связь со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов...».

В документах ЮНЕСКО технология рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и освоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

С точки зрения Б.Т. Лихачева педагогическая технология – «...это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментальный педагогического процесса...».

М.И. Махмутов полагает, что «...технологию можно представить как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели...».

Однако наиболее объемными, трактующими педагогическую технологию как процесс, ориентированный на решение и обучающих, и воспитательных задач выглядят определения, предлагаемые Г.Ю. Ксензовой

и Е.А. Левановой, которые считают, что педагогическая технология – это, соответственно:

– такое построение деятельности педагога, в котором все входящие в него действия представлены в определенной целостности и последовательности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет вероятностный прогнозируемый характер.

– педагогическая технология – это упорядоченная и задачно структурированная совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих диагностируемый и гарантированный результат в изменяющихся условиях.

На наш взгляд, педагогическая технология, в широком смысле, представляет собой совокупность двух приведенных выше определений и может быть определена в общем случае как *совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, обеспечивающих достижение поставленные образовательных целей в изменяющихся условиях учебной среды.*

По своей сути педагогическая технология представляет собой целостный, логически завершенный теоретический конструкт, включающий совокупность инновационных процедур (психолого-педагогических, организационно-методических, социально-экономических), соблюдение которых гарантирует достижение диагностично заданного результата.

Специфичность педагогической технологии состоит в том, что построенные на ее основе педагогические процессы должны гарантировать достижение поставленных целей. Другая особенность заключается в алгоритмизации процессов взаимодействия, то есть решении педагогических задач в определенной логике и последовательности. В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости педагогическим процессом, его проектирование и возможность анализа путем поэтапного воспроизведения.

Таким образом, понимая под технологией обучения определенный способ осуществления учебного процесса, в котором основную нагрузку по реализации функции обучения выполняет средство обучения под управлением преподавателя, можно констатировать, что современные педагогические технологии обучения не только направляют творческие поиски преподавателей, но и являются основой процесса развития образования, реализация которого предполагает:

- улучшение качества обучения посредством более полного использования доступной информации;
- разработку эффективных средств, методов и технологий обучения;
- повышение эффективности учебного процесса на основе его индивидуализации и интенсификации;
- интеграцию различных видов деятельности (учебной, учебно-исследовательской, методической, научной, организационной) в

рамках единой методологии, основанной на применении новых информационных технологий;

- повышение профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущих специалистов инженеров по организации и управлению на транспорте в образовательной среде;
- преодоление кризисных явлений (реформирование) в системе образования.

При этом строгое определение целей обучения должно способствовать отбору и структурированию содержания, организации учебного процесса, методов и средств обучения, а также учитывать необходимый уровень квалификации преподавателей, методы оценки достигнутых результатов обучения. Приведенные критерии в их комплексном применении определяют сущность учебного процесса и его технологию.

Педагогическая технология дает ключ к пониманию происходящих изменений, процессов в рассматриваемом объекте: она выступает в качестве динамичной, операционно-структурной характеристики процесса, имеющего место в педагогической системе.

Анализ сущностных признаков технологии обучения позволяет выделить следующие критерии ее качества:

- диагностичность задания целей обучения, которые достигаются применением соответствующей технологии;
- соответствие выбранной технологии обучения общим целям и содержанию образования и конкретным учебным целям;
- возможность широкого использования технологии (ее воспроизводимость);
- соответствие используемой технологии индивидуальному стилю деятельности педагога, возможностям обучаемых, психологической теории обучения;
- обеспеченность и эффективность использования технических средств обучения и учебно-материальной базы;
- степень внедрения в образовательный процесс новых информационных технологий.

Таким образом, можно утверждать, что специфичность педагогической технологии состоит в том, что построенные на ее основе педагогические процессы должны гарантировать достижение поставленных целей. Другое отличие заключается в алгоритмизации процессов взаимодействия, то есть решении педагогических задач в определенной логике и последовательности. В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости педагогическим процессом, его проектирование и возможность анализа путем поэтапного воспроизведения.

Литература

1. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М., 2000. – С. 23
2. Леванова Е.А. Технологии формирования профессиональной готовности к взаимодействию студентов педагогических вузов. /Актуальные проблемы

- профессионально-педагогического образования. Межвуз. сбор. научн. трудов/Под ред. Е.В. Левановой. – Калининград, 2006. – С.14.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций/под ред. В.А. Сластенина. – М.: Владос, 2009. – С. 74.
 4. Махмутов М.И., Ибрагимов Г.И., Чошанов М.А. Педагогические технологии развития мышления учащихся. – Казань, тип. ГЖИ, 1993. – С.5.
 5. Митчелл П. Энциклопедия педагогических средств, коммуникаций и технологий. – М.: Знание, 1978. – С.119.
 6. Назарова Т.С. Энциклопедия педагогических средств: новый этап эволюции?//Педагогика. – 1997. – № 3. – С.38.
 7. Пырский А.М. Педагогические основы разработки технологии обучения. – СПб.: ВИТУ, 1998. – С.68-70.

Н.В. Корс
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры химии КГТУ,
докторант БГАРФ
nkors@list.ru

Моделирование состава готовности студентов к прогнозированию и предотвращению рисков как профессиональной компетенции будущих инженеров по безопасности и охране труда

Статья посвящена моделированию целостного свойства личности - готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда, состав которого определяется на основе дифференциально-интегрального подхода

Ключевые слова: дифференциально-интегральный подход, состав готовности

Состав готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда определяется на основе дифференциально-интегрального подхода [1], т.е. выделяются компетенции инженеров по безопасности и охране труда в составе укрупненных компонентов: содержательно-процессуального, нравственно-мировоззренческого и мотивационно-целевого. Нами определялись основные свойства личности, интегрируемые в этих компонентах, затем эти свойства дифференцировались в их качественных проявлениях на первом, втором и третьем уровнях развития [2]. Эти исследовательские процессы проходили поэтапно. Так, первый этап (дифференцирование свойств) еще не учитывал тех связей между свойствами компонентов, различные качественные состояния которых могли бы «разрушить» целостность исследуемого свойства личности – готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков. В самом составе, на первом этапе исследовательских процедур, изучались связи по «горизонтали» и по

«вертикали» (табл.1). По горизонтали, - как мониторинговые, а по вертикали - как взаимозависимые. Такой подход позволил не только выделить различные качественные состояния «готовности», но и составить монографические характеристики этих состояний, которые в дальнейшем синтезировались в номенклатуру целей адекватных этапов профессионально ориентированного обучения [3]. Состав «готовности» приведен в табл.1, что позволило составить монографические характеристики.

Монографическая характеристика **первого уровня** развития готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда. Этот уровень характеризуется ограниченным объемом у обучаемых необходимых профессиональных и общенаучных знаний и методов решения задач естественнонаучного содержания. Многообразие естественнонаучных дисциплин нередко вызывает у них трудности в актуализации, систематизации и усвоении новой теоретической информации. Студенты знают реакционные свойства, общие закономерности взаимных превращений химических веществ. Объясняют периодичность изменения свойств химических веществ, их зависимость от строения, но практические навыки обучаемых ограничены. Под контролем преподавателя они выполняют качественный и количественный анализ, идентифицируют простые химические вещества, но не умеют распознавать аварийно химически опасные вещества (АХОВ). Поэтому, изучая физико-химические закономерности протекания реакций, студенты прослеживают и анализируют взаимосвязь химических и физических процессов в природе и технике, рассчитывают изобарно-изотермические потенциалы, изменение энтальпии и энтропии, на этой основе определяют направление, условия и глубину протекания химических реакций. Однако они еще не способны самостоятельно выбирать критериальную базу для абстрагирования при изучении технологических (производственных) процессов, не умеют самостоятельно решать сложные задачи, затрагивающие все аспекты безопасной деятельности предприятий. Также, при усвоении естественнонаучных дисциплин, слабо выражена профессиональная направленность, редко проявляется интерес к опыту использования естественнонаучных знаний для овладения специальностью.

В этой связи они стремятся комплексно анализировать природные явления и технологические процессы, предсказывать возможный риск и давать рекомендации для безопасной жизнедеятельности человека. Считают, что естественнонаучные знания помогают выявлять опасности природной среды обитания, идентифицировать опасные факторы технологических процессов и производств. Поэтому они с увлечением собирают информацию об источниках повышенной опасности в производственной среде, пробуют прогнозировать поведение химических веществ, предвидят их вредное воздействие. Ответственно относятся к сохранению здоровья и жизни людей, улучшению состоянию природной

среды. Читают дополнительную литературу по экологии, биологии и медицине.

Такова описательная монографическая характеристика **первого уровня** «готовности».

Встречаются также студенты, у которых «готовность» более продвинута. Более совершенное качественное состояние готовности характеризуется расширением представлений об области возможных приложений естественно научных знаний. Углубляется осознание прикладного характера изучаемых дисциплин, осознается важность не только теоретического знания, но и умений и навыков эти знания применять на практике. Так, обучаемые знают теоретические основы современных промышленных производств. Осведомлены о назначении, применении и способах промышленного получения неорганических веществ и их важнейших соединений. Они также умеют проводить пробоотбор и пробоподготовку, могут выполнять химический анализ проб воды, воздуха, природного грунта. Кроме этого, моделируют биохимические процессы, обеспечивающие нормальную деятельность живых организмов. Могут объяснить специфику и механизм токсического действия химических веществ на организм человека и живую природу.

Однако, они не владеют экспрессными методами анализа. Теряются в сложных ситуациях, не способны определить уровень загрязненности среды обитания, оценить уровень риска для здоровья человека и окружающей среды. Активность при прохождении практикума все еще нестабильна, значимость профессиональной направленности прикладного блока естественнонаучных дисциплин пока не имеет глубокого личностного смысла, студенты все еще нуждаются в периодическом контроле со стороны преподавателя. Уверенность студентов в достижении положительных результатов, инициатива и стремление к творчеству проявляются только в стандартных ситуациях.

Важным аспектом этого состояния готовности является понимание того, что знание физико-химических основ производственных процессов позволяет ориентироваться в перспективах развития техники и технологии защиты человека и окружающей среды, разрабатывать и внедрять новые схемы обеспечения техносферной безопасности.

В системе мотивов определяются ведущие – стремление придерживаться здорового образа жизни и озабоченность экологическим состоянием природной среды. Поэтому они проводят исследования региональных промышленных объектов с целью выявления возможностей и ресурсов безопасного функционирования. Увлеченно обсуждают технологические схемы региональных производств, выявляют возможные источники выбросов. Составляют перечни веществ-загрязнителей, которые могут поступать в атмосферу и водоемы с предприятий города, вырабатывают свои алгоритмы их идентификации.

Такова описательная монографическая характеристика **второго уровня** развития формируемой готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда.

Наиболее высокое качественное состояние, **третий уровень** «готовности» характеризуется углублением представлений студентов о роли и значении естественнонаучных методов познания. Развитая интуиция делает возможным прогнозирование сферы приложений усвоенных теорий, предсказание результата численных расчетов до реализации проекта на практике. Обучаемые знают не только теоретические основы современных промышленных производств, но и типы аварий на химически опасных производственных объектах, характеристики наиболее распространенных аварийно химически опасных веществ (АХОВ), поражения АХОВ, меры защиты, действия в очагах АХОВ и радиационной опасности. Владея экспрессными методами анализа, могут не только выполнить анализ проб воды, воздуха и грунта, но и определить уровень загрязненности (опасности) среды обитания, оценить уровень риска для здоровья человека и окружающей среды. Студенты увлеченно участвуют в экспериментально-исследовательской работе, самостоятельно анализируют, рассуждают, делают выводы. Исследуют воздействия антропогенных факторов и стихийных явлений на промышленные объекты и окружающую среду. На этой основе, они прогнозируют технологические, экологические, валеологические риски и другие проблемы, связанные с протеканием химических процессов. В связи с чем, происходит осознание роли естественнонаучных дисциплин в воспитании и развитии профессионально важных качеств, овладении методами прогностического, аналитического, творческого мышления. Они убеждены, что междисциплинарные естественнонаучные знания необходимы при решении промышленно-технологических и экологических проблем, стремятся развивать прогностическое, риск-ориентированное мышление как элемент культуры безопасной жизнедеятельности. Вопросы безопасности и сохранения окружающей среды рассматриваются ими в качестве важнейших личных и профессиональных приоритетов.

Таким образом, третий, (высший) уровень характерен наличием у студентов специальных знаний, умений и навыков, основанных на творческом мышлении. Это состояние обуславливается пониманием профессиональной значимости изучения химии, повышенным интересом к опыту использования знаний естественнонаучных дисциплин в практике. Студенты занимают активную профессиональную позицию, стремятся к наиболее совершенному владению своей специальностью, способны самостоятельно строить аналоги, динамические модели химических и технологических процессов, проектируют экологические ситуации, позволяющие предсказывать результат и планировать безопасную деятельность людей.

Как правило, эти студенты ведут здоровый образ жизни, сознательно пропагандируют отказ от вредных привычек. Проявляют активную жизненную позицию в области охраны окружающей среды, обеспечения промышленной и экологической безопасности. Проводят экологические викторины и трудовые десанты, разъясняют другим студентам, сознательно пропагандируют цели и задач обеспечения безопасности человека и природной среды.

Таблица 1

Состав готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда

Компоненты субъективно-личностных свойств обучаемых	Компетенции	Готовность к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как компетенция		
		Первый уровень развития	Второй уровень развития	Третий уровень развития
Содержательно-процессуальный компонент Характеризует степень межсистемности знаний, понятий, творческих способов их усвоения и применения, степень сложности и синтеза общенаучных и специальных методов познания материального мира	в знаниях	<p>Знают реакционные свойства, общие закономерности взаимных превращений химических веществ. Объясняют периодичность изменения свойств химических веществ, их зависимость от строения.</p>	<p>Знают теоретические основы современных промышленных производств. Осведомлены о назначении, применении и способах промышленного получения неорганических веществ и их важнейших соединений.</p>	<p>Знают характеристики наиболее распространенных аварийно химически опасных веществ (АХОВ), типы аварий на химически опасных объектах, поражения АХОВ, меры защиты, действия в очагах АХОВ и радиационной опасности</p>
	в способах усвоения знаний	<p>Умеют выполнять качественный и количественный анализ, идентифицировать химические вещества.</p>	<p>Умеют проводить пробоотбор и пробоподготовку. Могут выполнить химический анализ проб воды, воздуха, природного грунта.</p>	<p>Владея экспрессными методами анализа, определяют уровень загрязненности (опасности) среды обитания, оценивают уровень риска для здоровья человека и окружающей среды. Способны определять опасные, чрезвычайно опасные зоны, зоны приемлемого риска.</p>
	в творческих способах усвоения знаний	<p>Прогнозируют временной ход, направление, условия и глубину протекания химических реакций. Анализируют взаимосвязь химических и физических процессов в природе и технике.</p>	<p>Моделируют биохимические процессы, обеспечивающие нормальную деятельность живых организмов. Могут объяснить специфику и механизм токсического действия химических веществ на организм человека и живую природу.</p>	<p>Исследуют воздействия антропогенных факторов и стихийных явлений на промышленные объекты и окружающую среду. Прогнозируют технологические, экологические, валеологические риски и другие проблемы, связанные с протеканием химических процессов.</p>

<p>Нравственно-мировоззренческий компонент Характеризует осознание, понимание, убежденность в нравственном восприятии законов окружающего мира и его совершенствовании человеком.</p>	<p>в понимании усваиваемых знаний и способов усвоения</p>	<p>Считают, что естественнонаучные знания помогают выявлять опасности природной среды обитания, идентифицировать опасные факторы технологических процессов и производств.</p>	<p>Понимают, что знание физико-химических основ производственных процессов позволяет ориентироваться в перспективах развития техники и технологии защиты человека и окружающей среды, разрабатывать и внедрять новые схемы обеспечения техносферной безопасности.</p>	<p>Убеждены, что междисциплинарные естественнонаучные знания необходимы при решении промышленно-технологических и экологических проблем. Стремятся развивать прогностическое, риск-ориентированное мышление. Вопросы безопасности и сохранения окружающей среды рассматривают в качестве важнейших приоритетов жизни и деятельности</p>
<p>Мотивационно-целевой компонент Характеризует личностную ценность познания окружающего мира через дифференциацию межсистемных закономерностей.</p>	<p>в осознании личностно-значимой ценности знаний и способов их усвоения</p>	<p>Стремятся комплексно анализировать природные явления и технологические процессы, предсказывать возможный риск и давать рекомендации для безопасной жизнедеятельности человека, выработать ответственное отношение к сохранению здоровья и жизни людей, окружающей природной среды,</p>	<p>Испытывают интерес к исследованию региональных промышленных объектов с целью выявления возможностей и ресурсов их безопасного функционирования. Придерживаются здорового образа жизни. Проявляют озабоченность экологическим состоянием природной среды.</p>	<p>Испытывают потребность строить аналоги, динамические модели химических и технологических процессов, проектировать экологические ситуации, позволяющие предсказывать результат и планировать безопасную деятельность. Сознательно пропагандируют цели и задачи обеспечения безопасности человека и природной среды</p>

Таковы состав и уровни развития целостного свойства личности – готовности к прогнозированию и предотвращению технологических рисков как профессиональной компетенции инженеров по безопасности и охране труда.

Литература

1. Бокарева Г.А. Методологические основы профориентированных педагогических систем (дифференциально-интегральный подход) // Известия БГА РФ: Психолого-педагогические науки. 2006. №2. С. 12-26.
2. Луковников Н.Н. Интеграция и дифференциация в развитии психических процессов. Калинин, 1984
3. Бокарев М.Ю. Профессионально ориентированный процесс обучения в комплексе «лицей-вуз». Теория и практика. М., 2002., 232с.

К.В. Ищенко
Заместитель начальника по кадрам
и воспитательной работе
Калининградского юридического
института МВД России,
соискатель
vitalik-57@mail.ru

Динамика ценностных ориентации студентов в современных условиях

В статье рассматривается нравственная культура курсантов и студентов которая формируется под воздействием средств массовой информации и социальной среды, а также учебно-воспитательным процессе вузов МВД России

Ключевые слова: нравственная культура; средства массовой информации; социальная среда; учебно-воспитательный процесс

Сложности процесса реформы высшего образования, экономические и социальные проблемы в стране накладывают естественный отпечаток на сознание и поведение курсантов и студентов. В нестабильной и далеко неординарной обстановке нравственная культура курсантов и студентов формируется больше под воздействием средств массовой информации и социальной среды, чем учебно-воспитательным процессом вуза. Этому способствуют и негативные явления самой высшей школы: медленные темпы реформ вузовской жизни, ее демократизации и гуманизации (с точки зрения большинства студентов), слабость и во многом формальность существования большинства студенческих организаций.

Диплом о высшем образовании сам по себе не является мерилom нравственной культуры, которая развивается только как результат внутренней работы разума, нравственного чувства и воли, как результат применения нравственных знаний, способностей и убеждений в самой общественной практической деятельности человека.

Высшая школа призвана, в первую очередь, готовить специалистов, обладающих соответствующими духовными качествами. В этом плане преодоление технократизма, элементов дегуманизации образования, усиление его гуманистического содержания стали актуальнейшей задачей всей высшей школы. Современные исследователи студенчества подчеркивают необходимость обращения к проблеме формирования нравственной культуры курсантов и студентов. Однако не так много работ, посвященных анализу нравственных основ культуры студенческой молодежи. В этом плане можно выделить исследования Ю.П. Азарова, Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Е.В. Бондаревской, Г.А. Бордовского, В.П. Борисенкова, А.П. Валицкой, Л.Б. Волченко, А.А. Деркача, В.К. Елмановой, Л.А. Журавлева, А.М. Зимичева, И.А. Колесниковой, Н.В. Кузьминой, Г.И. Михалевской, Н.Д. Никандрова, К.К. Платонова, Н.Ф. Радионовой, А.А. Реана, А.А. Свенцицкого, Ю.В. Сенько, А.П. Тряпицыной и др.

Особое место в русской гуманистической общественной мысли занимают труды М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, В.В. Розанова, П. Флоренского, С.Л. Франка, В.С. Соловьева, освещающие вопросы нравственного формирования личности.

Проблемы формирования нравственной культуры личности в плане этнической самоидентификации и использования народной педагогики представлены в трудах П.П. Блонского, Г.Н. Волкова, З.Г. Гасанова, С.А. Тангына, З.Б. Цаллаговой и др.

Нравственная культура студенческой молодежи характеризует состояние нравственной культуры всего общества, имеет свою специфику, которая обусловлена возрастными особенностями и особым положением студенчества в социальной структуре общества. Поэтому, прежде всего, важно выявить саму специфику, а также социальный статус данной социальной группы.

Поскольку нравственная культура пронизывает собою все области и сферы жизни, то развитие нравственной культуры у студентов-актуальнейшая задача высшей школы на современном переломном этапе общественного развития, которое осложнено обострившейся социально-экономической ситуацией в стране.

В современных условиях среди студенческой молодежи, как и в целом в обществе, идет дифференциация по уровню жизни. Изменения в психологии студентов в этом отношении состоят в том, что постепенно растет численность юношей и девушек, признающих такое положение нормальным.

Поляризация общества, расшатывание его устоев привели к понижению ценности авторитета и общественного признания. Это свидетельствует о

серьезных деформациях в системе социальных ценностей современной студенческой молодежи.

В условиях кризиса духовных идеалов все большее распространение получает допустимость признания возможности достижения материального благосостояния любой ценой. Подобного мнения придерживаются до 24 % молодых людей.

Для основной категории студентов по степени значимости стипендия составляет основной доход - 56,44 %. Около 24 % респондентов ответили, что не имеют и такого дохода. Побочные заработки имеют лишь 7,53 % студентов, тогда как 51,61 % респондентов их не имеют. Около 60 % студентов живут только за счет помощи родителей. Вместе с тем 2,13 % студентов назвали в качестве основного дохода получение дивидендов, для 14,89 % респондентов они являются побочным доходом.

По данным социологов, только одна пятая располагает суммой, близкой к прожиточному минимуму. Около 80 % опрошенных оценивают свой достаток ниже среднего. Таким образом, и показатели уровня дохода, и самооценка материального благополучия указывают на то, что две трети современного студенчества живут на уровне значительно ниже прожиточного минимума.

На формирование нравственной культуры студентов большое влияние оказывают культурные традиции региона, профиль вуза и специализация, социально-психологические черты каждого набора курсантов и студентов, культурная среда вуза, курса, группы.

Важное значение имеет различная степень нравственного развития абитуриентов, зависящая от культурного развития семьи, качества школьного и внешкольного образования и воспитания, воздействия среды.

Практика показывает, что в одной и той же группе к концу обучения в вузе не удастся ликвидировать низкий уровень нравственной культуры части курсантов и студентов.

К моменту поступления в вуз у абитуриента уже сформирован определенный запас знаний, в большинстве случаев определены способности, сложились определенные ценностные ориентации. Но не всегда эти качества бывают реализованы в процессе обучения, в структуре деятельности студента или в его поведении. На наш взгляд, в процессе формирования нравственной культуры вуз должен выработать устойчивые творческие интересы и потребности, то есть помочь практически освоить содержание нравственной культуры, начала которой заложены школой, семьей, социальной средой.

Процессы формирования духовной и нравственной культур тесно взаимосвязаны: развитые ассоциативные связи, способность к тонкому и глубокому восприятию указывают на высокую степень интеллектуального развития и аналитичность мышления. Кроме того, духовная культура как синтез всех нравственных сил человека, и нравственная культура, как ее часть, определяют содержание и структуру самих нравственных качеств.

Приступая к выполнению сложнейшей задачи по развитию современной нравственной культуры студентов, субъектам формирования необходимо

иметь представление о состоянии их нравственного сознания, об уровне и направленности их нравственной деятельности в условиях сегодняшнего развития.

Исследования говорят о том, что сегодня имеет место определенная «мировоззренческая растерянность» не только у студентов, но и у преподавателей. Ярким подтверждением этого является тот факт, что и студенты, и преподаватели единодушно (85 % и 86 %) полагают, что гуманитарные дисциплины и их преподавание переживают глубокий кризис.

Отсюда вырисовывается еще одна проблема. С одной стороны, необходимо формировать у студентов нравственные ценности и убеждения с учетом современных реалий. С другой – осуществлять перелом в сознании самих преподавателей, поскольку для того, чтобы радикально воздействовать на сознание студентов, формировать у них новое моральное мышление, диалектический подход к осмыслению прошлой и актуальной действительности, преподаватель сам должен обладать четкой мировоззренческой позицией, иметь твердое убеждение в истинности тех знаний, которые он дает. Преподаватель сам должен быть личностью, то есть уметь облечь свой творческий дух в систему преподаваемых знаний.

Процессу формирования нового нравственного сознания должна способствовать актуальная нравственная практика. Если в обществе не будут созданы определенные условия для развития данных процессов, никакие старания преподавателей не достигнут желаемых результатов. Для решения подобных проблем крайне важно создание благоприятных условий функционирования высшей школы. Такими необходимыми условиями, прежде всего, являются демократизация и гуманитаризация учебно-воспитательного процесса, личностно-ориентированный подход к развитию профессиональных и личностных качеств студента.

Для уточнения и конкретизации основного вывода о расширении и углублении процесса дегуманизации морального сознания студентов обратимся к сравнительному анализу жизненных ценностей студенчества. Будем сравнивать данные социологических исследований студенчества, проведенные в 2005 г. и в 2009 г. За этот период почти вдвое уменьшилось количество студентов, высоко оценивающих такие ценности, как воспитанность, непримиримость к своим и чужим недостаткам, чувство долга, честность, искренность, коллективизм (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ жизненных ценностей студентов

Ценности	2000	2009 г., %
Воспитанность	52	37
Непримиримость к своим и чужим	22	6
Чувство долга	44	30
Честность, искренность	57	29
Коллективизм	55	18
Здоровье	82	94
Семейное благополучие	80	97

Данные говорят о том, что происходят серьезные изменения в структуре нравственных ценностей, которая характеризуется главным образом вокруг такой ценности, как здоровый образ жизни и семейное благополучие. При этом наблюдается заметный рост пассивного отношения к людям и в том числе к миру их нравственных переживаний.

Таким образом, в ряду терминальных ценностей на первом месте неизменно в течение нескольких лет - здоровье.

Результаты исследований свидетельствуют о том, что у студенчества сегодня не только преобладает индивидуалистическая ориентация, но даже в отдельных случаях стремление действовать по праву сильного.

Важной проблемой современной эпохи для многих студентов является утрата исповедуемых в прошлом нравственных идеалов и отсутствие новых, поскольку новые идеалы, в том числе и нравственные, не могут сформироваться в течение короткого времени.

Такие социальные ценности, как работа, образование, не очень высоко оцениваются студентами; в числе важнейших ценностей они упомянуты только каждым седьмым из опрошенных студентов. Хотя 58 % студентов старших курсов считает получение знаний по избранной специальности важным условием жизненного становления, около 70 % студентов, считающих главным в жизни самореализацию своих способностей и готовых быть нужными людям, относятся к учебе без должного внимания и ответственности.

Социологические исследования показали, что основная масса студенческой молодежи, независимо от ее социального статуса, пола, вполне достаточными считает свои знания о таких понятиях, как «долг», «добро», «справедливость», «достоинство», «совесть», «ответственность». Учитывая возраст респондентов, можно предположить, что более критический подход в оценке своих знаний по этому вопросу непосредственно связан с продолжающимся поиском личностью своего места в жизни. В ходе исследования получена информация о степени проявления чуткости к радости

и горю окружающих, готовности оказать им бескорыстную помощь. Так, в большей степени чуткими, отзывчивыми 92 % опрошенных студентов отметили членов своей семьи, 89 % - ближайших друзей, 80 % такую оценку дали лично себе. Но в то же время 32 % дают более низкую оценку по этому вопросу членам своего коллектива, 40 % - своим сверстникам.

Таким образом, большинство курсантов и студентов плохо связывает свои ценностные ориентиры с нравственным идеалом, поэтому поворот сознания студентов в сторону нравственного идеала в современном его понимании является основной проблемой формирования и современного нравственного сознания, а также всей современной нравственной культуры в целом. То, что такое решение является потенциально возможным, подтверждают приведенные данные.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

В.В. Фадеева
доктор педагогических наук,
доцент кафедры информационного
обеспечения ОВД
Калининградского юридического
института МВД РФ
vitalik-57@mail.ru

Информационная культура как элемент профессиональной культуры специалистов МВД России

В данной статье рассмотрена информационная культура, как некоторый сравнительно новый, но быстро набирающий вес элемент профессиональной культуры

Ключевые слова: информационная культура; информационная культура; юридический институт; образовательная деятельность

Одним из направлений совершенствования образовательной деятельности в условиях информатизации является информационная культура, выступающая, с одной стороны, как цель образовательной деятельности, а с другой - как ее средство.

Включение информационной культуры в *цели* обучения объективно вытекает из изменения характера и условий труда в современном обществе. Значительная доля выпускников школ и вузов будущего будет занята теми разновидностями труда, которые можно назвать информационно-насыщенными. Так, «информационная деятельность (деятельность, неразрывно связанная с переработкой знаний) становится для определенных