

равенстве всех трех типов мотивации на третьем курсе и явном преобладании pragматической мотивации на получение диплома на пятом курсе. Представляется возможным рекомендация по поддержанию и дальнейшему развитию высокой профессиональной мотивации у студентов с первого курса, мотивация на получения знаний на всех курсах представляется достаточно высокой и видимо не нуждается в коррекции. Развитие профессиональной мотивации возможно через совершенствование процесса обучения – повышение практической направленности студентов и формирование позитивного образа профессии врача, также можно влиять на мотивацию посредством развития профессионально важных качеств личности врача. По результатам проведенного исследования можно рекомендовать развитие у студентов таких качеств как эмпатия, способность к рефлексии (уровень рефлексивности), но при этом не добиваться высоких показателей, а стремится к среднему ее уровню, способствующему адекватности восприятия себя и своей будущей профессии. Относительно фактора личностной тревожности необходимо особо отметить, что высокая тревожность сопряженная с мотивацией на приобретение профессии не может выступать как фактор развития мотивации, а по всей видимости есть феномен который способствует снижению профессиональной мотивации через механизмы психологической защиты от тревоги с заменой данного типа мотивации другим, поэтому необходимо адекватное психологическое вмешательство направленное на снижение уровня тревоги, которое не приведет к смене типа мотивации, а в совокупности с другими мерами психолого-педагогического воздействия приведет к формированию высокой профессиональной и познавательной мотивации.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА МАТЕМАТИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Липатникова И.Г.

Уральский государственный
педагогический университет,
Екатеринбург

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на входжение в мировое образовательное пространство. При этом главным носителем и исполнителем идей реорганизации образовательной системы является учитель. В связи с этим процесс реорганизации системы подготовки учительских кадров должен идти параллельно с преобразованием школьной педагогической системы. Вместе с тем содержание профессиональной деятельности учителя предъявляет к нему ряд специфических требований, заставляющих его развивать определенные личностные качества как профессионально значимые и обязательные. Эти качества, реализуясь в деятельности учителя и, обеспечивая её успешность, приобретают специфически профессиональную окраску – они нужны для исполнения функций учителя, в том числе учителя матема-

тики, а исполнение этих функций тренирует и развивает их. В данном случае следует говорить не о личностных особенностях педагога, а о его рефлексивной культуре.

Рефлексивная культура представляет собой интегративное, динамическое образование личности, включающее в себя овладение комплексом рефлексивных знаний и умений, способов самопознания, самооценки, выработку установки на ценностное отношение к предстоящей профессиональной деятельности и на развитие профессионально личностных качеств. Процесс формирования рефлексивный культуры будущего педагога мы рассматриваем в контексте профессионально-педагогической подготовки студентов.

Однако, современное обучение в педагогическом вузе, пока, к сожалению, ориентировано на учебные программы, которые лишь задают объём знаний, умений и навыков, являются своеобразной информационной системой, обязательной для усвоения независимо от индивидуальности студента. Многие из них недостаточно ориентированы на формирование личностных качеств студента, составляющих основу инновационной деятельности.

Здесь возникает проблема пересмотра процесса обучения в педагогическом вузе и направление его в русло моделирования структуры личности студента, с целью создания условий для его самопознания и самореализации, а точнее развития рефлексивной культуры. Одним из способов выхода из создавшейся проблемы является организация учебно-познавательной деятельности студента на основе рефлексивного подхода.

Под рефлексивным подходом мы будем понимать – системообразующий фактор и универсальный механизм управления учебным процессом на основе совместно-распределённой деятельности; исследование, осмысление и переосмысление информации студентами, преобразования её путём самостоятельного выбора студентом микроцелей с учётом его индивидуальных возможностей, способностей, потребностей и определение траектории развития личностных качеств.

При этом следует заметить, что такое моделирование учебного процесса и раскрытие будущего профессионального Я свидетельствуют о росте и развитии личности студента, об его возможностях в осуществлении будущей педагогической деятельности.

Вместе с тем, рефлексивный подход к учебному процессу студентов в вузе можно рассматривать как инновационный вид обучения, основанный на принципе сознательности (осознаётся программа обучения) и выбора (осуществляется самостоятельный выбор студентами микроцелей, отражающих индивидуальную траекторию их развития и обучения).

В отличие от традиционных форм обучения, существующих в педагогическом вузе, такое обучение предусматривает постоянное обогащение студента опытом творчества, формирование механизма самореализации личности каждого студента как будущего компетентного педагога.

Именно такая организация учебного процесса в вузе должна способствовать формированию самопо-

знание и эмоционального отношения к себе. При этом новый уровень самопознания и самоотношения будут выступать в качестве побуждения к осуществлению профессионально-педагогической деятельности на уровне личностно-смысловой активности, суть которой заключается в стремлении проверить себя, реализовать свои способности (интеллектуальные, нравственные, коммуникативные и др.)

ОПТИМИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ИНТЕГРАЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Магазинник Л.Т.

Ульяновский государственный
технический университет,
Ульяновск

Развитие структуры и технологий инженерного образования широко обсуждается в связи с присоединением России в сентябре 2003 года к Болонской декларации. В настоящее время в России сложились системы высшего профессионального образования (ВПО) с законодательно закрепленными тремя ступенями: бакалавр, дипломированный специалист (инженер) и магистр. В большинстве технических вузов с первой половины девяностых годов была реализована гибридная модель, объединяющая двухуровневую подготовку специалистов по схеме «бакалавр-инженер» (4 года + 1 год) и двухуровневую подготовку (бакалавр-магистр) (4 года + 2 года).

Опыт работы по двухуровневой системе подготовки специалистов показал, что бакалавр по техническим направлениям не востребован промышленным производством, так как не в состоянии включиться в конкретный технологический процесс и тем более в его совершенствование. Подготовка специалистов по схеме «бакалавр-инженер» предполагает, что специализация инженера осуществляется в течение одного девятого семестра, что явно недостаточно. Десятый семестр отводится на дипломное проектирование. Госстандарты ВПО, введенные с 2000 года, зафиксировали, наряду с двухуровневой, одноуровневую структуру подготовки специалистов. Вместе с тем, по заданию Минобразования несколькими вузами снова разработана структура двухуровневой подготовки инженеров, в то время как из четырех стран инициаторов Болонской декларации (Италии, Германии, Великобритании и Франции) только Италия активно вводит двухуровневую структуру подготовки инженеров, остальные либо вообще не рассматривают возможность реформирования традиционной структуры подготовки инженеров (Великобритания, Франция), либо предполагают не прекращать одноуровневую подготовку до 2014 года (Германия).

В связи с вышеизложенным очевидно, что для международной интеграции инженерного образования необходимо сохранение лучших традиций и достижений отечественной системы подготовки инженеров, повышение конкурентоспособности и качества подготовки путем углубления содержания, совершенствования форм и технологий обучения.

Стандарты ВПО снизили аудиторную нагрузку студентов в среднем до 23 часов в неделю, а это предполагает увеличение объема самостоятельной работы студентов (СРС). Эффективность СРС может быть достигнута только при использовании новых форм и технологий обучения. Необходимо совершенствование функций и методов педагогического контроля. Эффективная система внутривузовского контроля качества знаний играет существенную роль в реализации мер по коренному улучшению качества подготовки специалистов. Педагогический контроль, кроме диагностической и обучающей функций, должен выполнять и организационную, т.е. влиять на организацию учебного процесса. В зависимости от результатов контроля принимается решение о необходимости проведения дополнительных занятий и консультаций, об оказании помощи неуспевающим студентам, о поощрении хорошо потрудившихся.

Емкие по времени и затратам труда устные опросы, возросшие затраты непроизводительного педагогического труда на проверку знаний студентов стали тормозом в развитии высшего образования. Увеличение времени на самообразование заметно актуализировало потребность в контролирующих программах. Контролирующие программы должны позволять самому студенту выявить имеющиеся у него проблемы в знаниях и принять меры по их устранению.

Назрело расширение дифференциальной способности оценочной шкалы. Существующая четырехбалльная шкала отметок дает очень грубую оценку. Она позволяет провести грубую классификацию студентов только на четыре группы. Совершенствование оценок можно вести в двух основных направлениях:

- 1) использование технических средств в сочетании с тестовыми методами контроля;
- 2) разработка новых форм и методов контроля и условий их применения.

Более дифференцированные шкалы уже введены в ряде стран. Например, во Франции применяется двадцатибалльная шкала оценок. В США пятибалльная оценка используется только в младших классах школы. В вузах контроль осуществляется тестовыми методами, позволяющими получить более точные и дифференцированные оценки. Как свидетельствуют экспериментальные исследования, при оценке способностей и знаний наиболее надежны суждения на семи-одиннадцатибалльной шкале.

Систематический контроль знаний особенно необходим на 1-2 курсах, когда студенты адаптируются к вузовской системе обучения. Его задача – стимулировать непрерывную напряженную работу студента в течение всего семестра. На энергетическом факультете Ульяновского государственного технического университета график учебного процесса предусматривает три формы контроля – текущий (ТК), промежуточный

(ПК), экзамен (Э), причем ТК и ПК проводятся два раза в семестр. Знания студентов оцениваются по десятибалльной системе от 0 до 5 (с шагом 0,5). Баллы, полученные студентом в семестре вместе с экзаменационной оценкой являются составными частями суммарного индекса (СИ), по которому определяется интегральная оценка по предмету. СИ определяется по