

2. Коэффициент умственной продуктивности и объем зрительной информации у обследованных нами школьников ниже, чем стандартные значения, характерные для данной возрастной группы, что подтверждается высоким уровнем достоверности ($P < 0,01$).

3. Нами не было обнаружено достоверных различий между значениями показателей умственной работоспособности у школьников 12-13 лет по половому признаку.

4. Была установлена достоверная корреляционная зависимость у школьников мужского пола между коэффициентом умственной продуктивности и коэффициентом точности выполнения задания ($P < 0,05$), объемом зрительной информации ($P < 0,05$) и скоростью ее переработки ($P < 0,01$). У девочек взаимозависимы коэффициент умственной продуктивности и скорость обработки зрительной информации, которая в свою очередь тесно связана с объемом зрительной информации ($P < 0,01$).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антропова М.В. Гигиена детей и подростков. М.: Медицина, 1982 г, 268 с.

2. Бароненко В.А., Терентьева И.С. Иерархия взаимосвязей показателей умственной работоспособности, мотивационно-эмоциональной сферы, физического развития и здоровья при адаптации к педагогическому пространству учеников 3-5-го классов общеобразовательной школы. // Тезисы докладов международного симпозиума «Вариабельность сердечного ритма»

Ижевск, 2003 г, с.191-195.

3. Гуминский А.А. и др. Руководство к лабораторным занятиям по общей и возрастной физиологии. М.: Просвещение, 1990 г, 239 с.

4. Ермолаев Ю.А. Возрастная физиология. М.: СпортАкадемПресс, 2001 г., 444 с.

5. Карданова М.Ю., Кудяева А.В., Гилясов М.Х. Физическое и нравственное здоровье, как основа социальной жизни человека. // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт, как один из факторов национальной безопасности в условиях Северного Кавказа» Нальчик: Изд-кий центр «Эль-Фа», 2004 г., с. 252-554.

6. Лакин Г.Ф. Биометрия, М.: Высшая школа, 1990 г, 352 с.

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЫПУСКНИКА ФАКУЛЬТЕТА КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Гамаюнова А.Н.

*Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева
Саранск, Россия*

В течение многих десятилетий в отечественной системе образования конечные результаты образовательного процесса описывались знаниями, умениями, навыками (ЗУНами). На них ориентировались и Государственные образовательные стандарты. Однако, изменения в социальной, экономической, информационной сферах, интеграция России в мировое экономическое и образовательное пространство требуют новых подходов к определению целей образования, методам управления им. В психолого-педагогической науке (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.), образовательных структурах активно обсуждается модернизация образования на компетентностной основе. И хотя нет единой трактовки понятий «компетентность» и «компетенция», видов компетенций, их числа, но все авторы научных трудов отмечают, что компетентность – более широкое понятие, чем только знания, умения, навыки. Она представляет «синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта» (В.А. Болотов, В.В. Сериков). Чаще всего компетентность связывают с определенным видом деятельности, т.е. речь идет о профессиональной компетентности.

Компетенции, по И.А. Зимней, - это некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования: знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека.

Ю.Г. Татур на основе анализа структуры деятельности, приведенной Ю.Г. Фокиным («Психодидактика высшей школы»), делает вывод, что компетентности любого вида включают обязательные компоненты: а) положительную мотивацию; б) ценностно-смысловые ориентации; в) знания, лежащие в основе выбора способа осуществления соответствующей деятельности; г) умения, опыт (навыки) успешного осуществления необходимых действий на базе имеющихся знаний.

Число компетенций, характеризующих компетентность определенного рода, разными авторами определяется от 3 до 37 (Дж. Равен) и более. Родственные компетенции предлагается сгруппировать по блокам: социальные, профессиональные и другие (единого толкования не достигнуто и здесь).

В данной статье мы характеризуем виды компетенций, которые, на наш взгляд, должны

формировать модель процесса подготовки педагога-дефектолога.

1. Социальные компетенции, которые можно отнести к «ключевым» (надпрофессиональным). Ими должна владеть каждая личность. Это уровень гражданской зрелости и социальной дееспособности человека, выполнение ролей гражданина, избирателя, родителя и т.д. Для педагога-дефектолога это готовность взять на себя ответственность за судьбу ребенка с отклонениями в развитии. К социальным компетенциям можно отнести и экологическую ответственность.

2. Общепрофессиональные педагогические компетенции, присущие всем выпускникам педагогической специальности:

а) компетенция познавательной деятельности (когнитивная компетенция). Это постановка и решение познавательных задач, поиск нестандартных решений, комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации. Набор способов действия, посредством которых осуществляется профессиональная деятельность. Интеллектуальная креативность;

б) коммуникативная компетенция (выбор модели общения и правильное использование ее на практике);

в) информационная компетенция (владение информационными технологиями и использование их в процессе учебы и будущей работы, оценка достоверности информационных источников);

г) дифференциально-психологическая компетенция (по Н.В. Кузьминой) в области мотивов, способностей, направленности личности;

д) аутопсихологическая (по Н.В. Кузьминой) (рефлексивная) – в области достижений и недостатков собственной деятельности и личности. Умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знаний, способов профессионального самосовершенствования, уметь видеть недостатки в своей работе, в себе, стремление к профессиональному росту;

е) компетенции, связанные с жизнью в поликультурном обществе;

ж) компетенция здоровьесбережения (своего и обучаемых).

3. Специальные профессиональные компетенции. Они обеспечивают подготовку специалиста к конкретным объектам и предметам труда для данного направления. Их можно рассматривать как реализацию социально-личностных и общепрофессиональных компетенций в определенной области деятельности. Для педагога-дефектолога это образовательные или реабилитационные учреждения, где приобретают навыки социализации их воспитанники.

Для педагога-дефектолога наиболее значимыми компетенциями являются:

а) владение комплексом научных и практических знаний о человеке и его социализации в

норме, а также с отклонениями в развитии, умения применять их в деятельности;

б) исследовательские навыки. Умение планировать и проводить научно-методические исследования в области специальной педагогики и частных методик, фиксировать и интегрировать данные.

4. Личностные качества:

а) профессиональное мировоззрение: взгляд на ребенка с отклонениями в развитии как на независимого равноправного гражданина, но нуждающегося в сопровождении и поддержке;

б) ценностные ориентации. Вера в возможность коррекции дефектов ребенка и свои силы, в возможность ребенка адаптироваться и интегрироваться в общество;

в) готовность к широкому полю деятельности в сфере региональных систем специального образования с функциями учителя, воспитателя, консультанта, инициатора благотворительных акций, защитника прав лиц с умственной отсталостью и т.д.;

г) способность приспосабливать воспитательные воздействия к индивидуальным способностям воспитуемых (по Р.С. Немову);

д) индивидуальные компетенции, связанные с индивидуальными особенностями личности, ее способностями, чертами характера и т.д.

Все виды компетенций взаимосвязаны, развиваются одновременно и в итоге формируют компетентностную модель специалиста, которая отвечает современной парадигме образования.

Решение задач формирования социально-профессиональных компетенций выпускника факультета коррекционной педагогики (и любого другого) требует качественно нового подхода к учебно-методическому обеспечению учебного процесса, увеличению доли самостоятельной творческой работы студента, изменения форм межличностного общения преподаватель-студент, системы мониторинга уровня сформированности соответствующих компетенций у студента и т.д.

ПРИНЦИП ТОЛЕРАНТНОСТИ И КРИТЕРИИ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Гринкруг Л.С.

*Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия
Биробиджан, Россия*

Эффективная система менеджмента качества на уровне вуза должна опираться на систему критериев, социальный и педагогический смысл которых обращен к образовательной деятельности, и к ее текущим результатам, включая компетенции выпускников. Известны различные системы критериев, которые используются в практи-