

вующих звеньев новыми без качественного изменения содержания и форм их работы не вносят в существующую практику образования свойства непрерывности, не разрешает возникших противоречий, приводят к перегрузке учащихся.

Всесоюзный съезд работников образования, собравшийся в Москве в декабре 1988 г., поставил себе общую задачу – переосмыслить целевые функции образования как системы, задачи отдельных ее ступеней и звеньев, пересмотреть традиционные представления о социальной сущности образования, его взаимосвязи с другими видами и формами общественной практики, место и роль образования как социального института в жизни человека и общества. Участникам съезда для обсуждения и внесения поправок был предложен образовательный проект – Концепция непрерывного образования. Три месяца спустя, после доработки, Концепция была введена в действие решением совместного заседания Госкомитета по народному образованию СССР и Всесоюзного совета по народному образованию.

По мере ускорения социально-экономического и научно-технического прогресса все больше возрастают масштаб и значение переподготовки кадров: а) по новым и новейшим направлениям развития науки, техники и технологии; б) по эксплуатации, наладке и ремонту новых поколений различных устройств, машин и оборудования. Основными в системе переподготовки и повышения квалификации должны быть: а) специализированные структуры ряда основных организационных форм, преимущественно вузов и высших профессиональных училищ, их отделения и факультеты; б) целенаправленно созданные учебные заведения типа ИПК, ФПК, КПК; в) параллельно созданные центры непрерывного образования; г) дополнительно созданные различные структуры общественных, неформальных, инициативных форм общего и профессионального образования (на платной основе).

Материалы специального анализа, проведенного Институтом мировой экономики и международных отношений, показывают, что современная рыночная экономика предъявляет новые требования к работникам. Это требует выравнивания общей системы образования и повышения квалификации со школьного до интеллектуализации профессионального труда.

Закончить статью хочется цитатой из Л.Н. Толстого: «...школа должна иметь одну цель – передачу сведений, знания (instruction), не пытаясь переходить в нравственную область убеждений, верований и характера; цель ее должна быть одна – наука, а не результаты ее влияния на человеческую личность. Школа не должна считать ни одну науку, ни целый свод наук необходимыми, а должна передавать те знания, которыми владеет, предоставляя учащимся право воспринимать или не воспринимать их».

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Круглова Л.В., Мельник О.Г., Крицкая Е.Б.  
*Кубанский Государственный Технологический университет*  
*Краснодар, Россия*

Одним из способов активизации мыслительной деятельности студентов является использование в ходе занятий ролевых игр. Правильно организованная деловая игра позволяет развить у студентов навыки самостоятельной деятельности, работы с литературой, актуализировать предметные знания, оказывает значительное влияние на их интегрирование и формирование системы научных знаний, расширяет сферу их приложения. Разработанная игра по теме "Юридическая ответственность за экологические правонарушения" в курсе экологии позволила студентам узнать о негативных последствиях работы цементной промышленности, о некоторых аспектах экологического права. Игра на занятиях группы экономического факультета в КубГТУ проводилась в форме заседания суда, что сделало ее более реалистичной и запоминающейся. На предварительном занятии преподаватель огласил проблему: "Загрязнение окружающей среды цементной промышленностью", распределил роли между студентами. Судья (изучает статьи экологического права), прокурор (собирает информацию о конкретных фактах загрязнения цементной промышленностью), адвокат (ищет доводы в пользу обвиняемого, рассказывая о положительных изменениях в деятельности завода), представитель обвиняемой стороны (рассказывает о пользе и важности цементной промышленности в экономике страны), эксперт по экологическому надзору (приводит статистику, факты загрязнений по данному заводу) и другие свидетели с обеих сторон – основные действующие лица. По окончании заседания судья огласил меры возможного наказания, предусмотренные экологическим правом. На основании выступления участников заседания и речи судьи остальная часть группы (присяжные-заседатели) в ходе обсуждения вынесли приговор. Результатом работы группы явилась статья в журнале "Вопросы педагогики", неоценимые знания в предметной области и успехи в социальной адаптации.

**ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И УСЛОВИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К  
РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО  
ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Лукьянова М.И.

*Институт повышения квалификации и  
переподготовки работников образования  
Ульяновск, Россия*

Формирование профессиональной готовности будущего учителя к реализации личностно ориентированного подхода - сложный, нелинейный, неравновесный процесс, позитивная динамика которого зависит от диалектической взаимосвязи и *взаимодействия определяющих его внутренних и внешних факторов*.

Внутренние (субъективные) факторы связаны с исходным уровнем развития у учителя основных компонентов профессионального сознания и самосознания личности: степени осознанности и понимания самого себя, а также степени осознанности и принятия личностно ориентированной парадигмы; сложившейся "Я-концепции" и позитивным адекватным восприятием себя как личности и профессионала; системой ценностных ориентаций, определяющих его отношение к жизни, к различным аспектам профессиональной деятельности, к способам профессионального бытия, к самому себе; его собственной активности в освоении личностно ориентированной педагогической деятельности, динамичности, открытости новому опыту и стремления к изменениям в профессиональной и личностной сферах.

В качестве внешних (объективных) факторов выступают требования профессиональной деятельности и окружающая социокультурная среда (на момент обучения это, прежде всего, характер и качество организации конкретной образовательной среды в вузе). Насыщение этой среды гуманистическими ценностями, ее ориентация на освоение студентами личностно ориентированной педагогической деятельности, на усиление гуманитарного качества образовательного процесса, на обеспечение ее личностно-развивающего характера являются важнейшими объективно-субъективными факторами формирования и развития профессиональной готовности будущего учителя к реализации личностно ориентированного подхода.

Формирование готовности к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности рассматривается нами как *процесс интеграции образовательно-формирующего взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях вуза и внутреннего профессионально-личностного самоопределения будущего учителя в пространстве педагогической реальности и выбо-*

*ре гуманитарной парадигмы*. Внешняя сторона процесса задает формы, содержание и схемы профессиональной рефлексии, а внутреннее движение обеспечивает реализацию, личностный смысл профессионального саморазвития.

Образовательное пространство вуза является одной из сфер реализации личности будущего учителя, а личное пространство - источником проблематизации и освоения профессиональной деятельности; личное пространство "отвечает" за индивидуальность человека, а профессиональное - за вовлечение человека в социокультурный контекст его деятельности. Интеграция личностного и профессионального развития может осуществиться в условиях особым образом структурированной образовательной среды и при обеспечении психологического сопровождения этого процесса.

Другая тенденция заключается в следующем: *ярко выраженная субъектная позиция (активность) будущего учителя в процессе освоения способов профессионального бытия в границах гуманитарной парадигмы детерминирует происходящие в нем профессионально-личностное самоопределение, развитие психолого-педагогической компетентности, а в итоге - эффективность формирования готовности к реализации личностно ориентированного подхода в будущей педагогической деятельности*.

В педагогической акмеологии (Ю.А.Гагин) субъектная активность определяется как "активность, развиваемая, организуемая и контролируемая самим субъектом". Следует отличать субъектную активность от субъектной включенности, то есть активности, в которую он вовлечен обстоятельствами своей жизни.

*Личностно-развивающий характер образовательной среды вуза* обеспечивается прежде всего созданием условий для формирования, проявления, расширения и использования *субъектного опыта обучающихся*. Субъектный опыт определяется как опыт прошлого и переживаемого здесь и теперь поведения, в котором сам человек может дать отчет себе о своих возможностях, правилах организации собственных действий, значимых для него ценностях, иерархии предпочтений и потребностей. Компоненты субъектного опыта (по А.К.Осницкому) таковы: ценностный опыт (организует усилия человека), опыт рефлексии (указывает ориентировку с остальными компонентами субъектного опыта), опыт привычной активизации (ориентирует в собственных возможностях), операциональный опыт (средства преобразования ситуации и собственных возможностей), опыт сотрудничества (готовность и способность решения совместных задач).

Субъектная активность будущих педагогов обеспечивается также свободой выбора образовательных, научно-исследовательских и диагностических маршрутов. Одним из главных сти-