

как правило, с личностным восприятием происходящего вокруг, с чувственной реакцией на поведение и действия другого ребенка, расхождением во взглядах на правильность игровых действий, поступков и т. п.

Детские конфликты в соответствии с типологией по *составу конфликтующих сторон* можно отнести к внутриличностным, межличностным, внутригрупповым.

Детские конфликты также можно рассматривать в соответствии с классификацией по *форме и степени столкновения*: противостояние может быть открытым (спор, ссора и т. п.) и скрытым (действия исподтишка, маскировка истинных намерений и т.д.); т.е. спонтанно возникшим, и преднамеренным, заранее спланированным или просто спровоцированным. Такие конфликты оказываются либо неизбежными, в известной степени закономерными, либо вынужденными, хотя и необходимыми; либо ничем не оправданными, лишены всякой целесообразности.

Конфликты в детском коллективе могут выполнять самые разнообразные функции, как позитивные, так и негативные.

Таким образом, опираясь на вышеизложенные теоретические и практические взгляды на проблему конфликта в детской среде, можно сделать вывод о том, что важно научить детей конструктивным способам выхода из возникающих конфликтных ситуаций, не доводя дело до агрессивных решений вопросов общения. Следовательно, важно создавать условия, способствующие формированию корректного поведения, согласованным действиям, конструктивному решению проблемных ситуаций в конфликтных игровых действиях.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж.: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
2. Веракса Н.Е. Индивидуальные особенности познавательного развития детей дошкольного возраста. /Под ред. О.М. Дьяченко. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 144 с.
3. Демко Е.В. Организационно-педагогическая деятельность по профилактике и коррекции агрессивности детей 6-7 лет: Дисс. ... канд. пед. наук: Армавир, 2005. – 172 с.
4. Запорожец А.В. Воспитание и обучение в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1976. с. 3-10.
5. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
6. Кондратова В.В. Нравственное воспитание дошкольников (обучение – игра – труд) – Махачкала, 1992. – 112 с.
7. Магомедова З.Ш. Педагогическая коррекция конфликтного поведения дошкольников. М.: Педагогика, 2007, № 6, с. 116-118.
8. Магомедова З.Ш. Формирование корректного поведения младших школьников в конфликтных игровых ситуациях: Дисс. ... канд. пед. наук. – Махачкала., 2008. – 194 с.
9. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. – М., 1998., с. 32-33.
10. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. – М.: «Класс», 1994. с. 30-34.
11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994, с. 7.
12. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2006. – 541 с.: илл.
13. Юдина Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду: Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. /Е.Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова. – М.: Просвещение, 2002. – 144 с.

#### ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВ

Пиралова О.Ф.

Омский государственный университет

путей сообщения

Омск, Россия

Опыт престижных университетов Европы, по мнению А. Марги, позволяет утверждать, что миссия высшего образования заключается в подготовке специалистов высочайшего уровня, способных в наращивании объема, распространении, производстве нового и актуального знания, готовых к овладению техническими инновациями и практическому применению такого знания и к критической оценке своих действий. Эти специалисты должны стремиться к гражданской активности и справедливости, что в конечном итоге должно способствовать улучшению жизни общества [4].

Введение многоуровневой системы высшего образования в 90-е годы XX века в России связано с новыми требованиями, предъявляемыми к подготовке специалиста в современную эпоху. Специалист должен обладать высокой степенью самостоятельности, ответственности, готовностью учиться в течении всей жизни. Его конкурентоспособность должна определяться не только степенью его адаптации к сфере профессиональной деятельности, быстротой переобучения, овладения

смежными профессиями, но и готовностью к непрерывному образованию, саморазвитию необходимых профессиональных качеств, самообразованию.

Магистерское образование – это процесс и результат освоения специалистом магистерской программы, направленной на развитие профессионально-личностных качеств и исследовательской компетентности в профессиональной сфере деятельности, позволяющих решать инновационные задачи, возникающие в ходе дальнейшего образования. Оно характеризуется гибкостью профессиональной подготовки, которая проявляется в опережающем и оперативном реагировании на запросы общества.

Исследования показывают, что практическая деятельность отличается быстрой реакцией на изменения в обществе. Эти изменения затрагивают многие традиционные виды деятельности, ставшие менее востребованными или вообще исчезающими (J. Field, C. Houle, P. Thompson) [4].

Анализ рынка труда показал, что научно-технический прогресс также требует модернизации подготовки специалистов. В США установили единицу устаревания знаний специалистов – «период полураспада компетентности», т. е. продолжительность времени со дня окончания вуза до снижения компетентности специалистов на 50%, в связи с появлением новой научно-технической информации. Этот период в настоящее время стремительно сокращается и, по оценкам экспертов, составляет около 5 лет [5].

Следует отметить, что магистерское образование открывает перед студентами возможность стать конкурентоспособными специалистами, поскольку оно ориентировано на комплексный образовательный «продукт» который является результатом суммирования теоретических знаний, практики и «карьерным состоянием» [2]. Анализ опыта реализации магистерского образования позволяет исследователям выделить несколько условных модулей реализации магистерских программ.

Традиционная модель – опирается на единую образовательную программу, которая включает бакалаврскую программу по направлению и профессионально-образовательному профилю и специализированную магистерскую программу.

Инновационная модель – это самостоятельная образовательная программа магистра, которая строится на базе основной образовательной бакалаврской программы по направлению. (Примером может быть «сравнительное образование»). Такая модель способствует подготовке специалистов для деятельности в

сложных областях, еще редких, но уже востребованных профессий.

В связи с модернизацией системы образования в России востребованной становится и модель узкопрофессиональной подготовки. Она нацелена на подготовку специалистов высокой квалификации, но в четко очерченной сфере, выходящей за рамки круга профессиональной деятельности дипломированного специалиста [6].

Одним из важных аспектов магистерского образования является его понимание как образования взрослых. Традиционно обучение взрослых рассматривается с позиций повышения квалификации специалистов, приобретения новой профессии безработными, обучение пожилых и т. д. Обращение к современным дидактическим концепциям обучения взрослых позволило установить, что в этих условиях необходимо учитывать активность, стремление к самостоятельной работе, желание использовать опыт обучаемого. Для успешной реализации программ магистерского образования необходимо учитывать, что студенты поступают в магистратуру, как правило, в возрасте 21-22 лет. Социально-психологические исследования определяют данный возраст как «период ранней зрелости» [3].

Следовательно, студенты-магистранты – это специалисты, имеющие высшее профессиональное образование, определенный профессиональный опыт, в возрасте «периода достижений», когда личность использует интеллектуальные способности, чтобы сделать карьеру и избрать стиль жизни, уже имея за плечами определенный социальный, учебный, профессиональный опыт.

Исходя из этого, по мнению С. И. Змеева, магистерское образование опирается на следующие положения:

Ведущая роль в организации процесса обучения принадлежит обучающемуся, который испытывает потребность в самостоятельном определении его параметров. При этом роль преподавателя заключается в поддержке развития самоуправления, оказании помощи в определении параметров обучения и поиске информации;

Происходит аккумуляция бытового, социального, профессионального опыта, который является источником обучения, как самого человека, так и др. людей. В этом случае роль преподавателя - помощь в организации обучения (например, в постановке лабораторного эксперимента, организации дискуссии, решении конкретных задач и пр.);

Деятельность обучающихся направлена на получение знаний, умений, навыков и ка-

чества, которые способствуют становлению его компетентности в целом, а роль преподавателя в этом процессе заключается в том, чтобы помочь студентам в отборе необходимых ему знаний, умений, навыков и качеств при обучении по модулям;

Условия обучения часто жестко определены временными, профессиональными и социальными факторами, которые могут способствовать обучению (либо осложнять его);

Весь процесс обучения строится на совместной деятельности всех участников [1].

В рамках такого подхода важно отметить, что изменяется не только позиция магистранта, но и позиция преподавателя. Акценты смещаются на сопровождение и консультирование магистранта. Преподаватель осознанно и целенаправленно создает такие ситуации, ставит такие профессиональные задачи, решение которых приводит к обогащению профессионального опыта магистранта. Консультирование в магистратуре, с одной стороны, выступает как условие обеспечения целостного индивидуального образовательного процесса, а с другой стороны, является самостоятельной структурной единицей взаимодействия преподавателя и студента. Следствием этого взаимодействия становится не представление рекомендаций, а активная поддержка решений обучаемого, способствующих развитию профессиональных компетенций магистранта ( универсальных и специальных).

Понимание специфики магистерского образования позволяет определить цели обучения и разработать адекватные программы, способствующие профессионально-личностному росту, самостоятельности, ответственности будущих специалистов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Змеев С.И. Технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. М., 2002.
2. Конкурентоспособность выпускника педагогического университета. СПб., 2002.
3. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. СПб., 2000; Психология и педагогика высшей школы. Ростов н/Д, 1998. С. 99-278.
4. Марга А. Университетская реформа в Европе: некоторые эстетические соображения / А. Марга // Высшее образование в Европе. 2004. №4. Т. XXIX.
5. Можяева Л. Г. Эволюция концепции образования в современном мире / Л. Г. Можяева // Экономика образования. 2001. №6.
6. Стефанова Н. Л. Магистратура: слово и дело / Н. Л. Стефанова, Н. Л. Шубина. СПб., 2002.

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ И РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Прокопьев М.Н.

*Медицинский институт*

*Сургутского государственного университета  
Сургут, Россия*

В качестве одного из основных компонентов образовательная система в медицинском вузе включает развернутую модель специалиста-врача с отражением необходимого для него уровня деловых и личностных качеств, знаний и умений. Однако современные достижения науки и широкое внедрение научных технологий в производственные процессы в сфере медицинского обслуживания населения повысили требования на рынке труда к выпускникам вузов. Более того, рынок труда формулирует современные требования к рынку образовательных услуг. Сегодня для каждого выпускника вуза главным становится не овладение профессией, а достижение определенного образовательного уровня, овладение определенными компетенциями, чтобы быть конкурентоспособным. Поэтому, в настоящее время, в вузах страны осуществляется интенсификация учебного процесса по проблеме компетентно-ориентированного подхода с целью подготовки выпускника, способного сразу же после окончания вуза эффективно исполнять свои профессиональные обязанности. В связи с этим молодые специалисты должны обладать не только стандартным объемом теоретической и практической подготовки в соответствии с Государственным образовательным стандартом, но и обладать потребностью к саморазвитию, повышению своего профессионального интеллектуального уровня, к анализу достижений медицинской науки и практики, к внедрению новых технологий в практическое здравоохранение. К сожалению, следует отметить, что в процессе обучения в общеобразовательной школе формированию у учащихся умений самостоятельно приобретать знания не уделяется должного внимания, поэтому свыше 80% студентов на первых курсах обучения в вузе не в состоянии самостоятельно отыскать нужную информацию в рекомендуемых учебных и научных изданиях [1]. В связи с этим основная нагрузка по формированию, развитию и реализации самостоятельности выпускников школ в изучении учебных программ ложится на профессорско-преподавательский состав вузов. Как следствие, одной из главных задач учебного процесса вуза является развитие интеллектуальных способностей у студентов, опреде-