

получать и реализовывать продукты интеллектуальной деятельности. Формирование таких компетенций предполагает создание условий для свободы творчества и самовыражения, поощряющих и вознаграждающих людей, обладающих соответствующими компетенциями и достигающих успеха. Таковыми условиями в инновационной образовательной среде вуза являются:

- процесс непрерывного образования и самообразования молодых ученых в области научно-инновационной проектной деятельности (курсы повышения квалификации по программе «Методика организации научно-инновационной и проектной (фандрайзинг) деятельности в области гуманитарных технологий»);
- привлечение молодежи в конкретные практики создания и продвижения инновационных проектов (участие в конкурсах научных проектов, внедрение инновационных идей в практику посредством малых инновационных предприятий).

Реализация данных технологий способствует формированию инновационных компетенций молодых ученых в сфере научной деятельности, развитию инновационного потенциала вузовской молодежи.

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ФСИН РОССИИ

Карташов Р.Д.

Шуйский филиал Ивановского государственного университета, Шuya, e-mail: maild@rambler.ru

Концепция развития уголовно-исполнительной системы РФ до 2020 года в число стратегических задач развития УИС включает подготовку кадров новой формации, характеризующихся высоким уровнем профессионального образования и культуры, организованности, дисциплины, физической, моральной и интеллектуальной подготовленности. Качественное решение этой задачи предполагает использование современных к профессиональному становлению и совершенствованию профессионального мастерства сотрудников уголовно-исполнительной системы на основе создания целостной системы их профессиональной подготовки. Приоритетной образовательной стратегией в условиях модернизации российского образования является профессиональная компетентность, являющаяся ведущим компонентом профессионального потенциала личности. Профессиональную компетентность будущих специалистов федеральной службы исполнения наказаний мы рассматриваем как интегральную характеристику, представляющую собой способность и готовность решать профессиональные задачи, возникающие в разных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, умений, навыков, профессионального и жизненного опыта, ценностей и культуры, необходимых для профессионального развития [1]. Среди компонентов профессиональной компетентности будущих специалистов ФСИН мы выделяем: социально-правовую компетентность, персональную компетентность, специальную компетентность, аутокомпетентность, экстремальную компетентность и поисково-реконструктивную. Успешное профессиональное становление и развитие профессиональных компетенций будущих специалистов ФСИН возможно не только при наличии качественной теоретической подготовки, но и при условии ведомственного партнерства институтов и учреждений ФСИН России.

Список литературы

1. Сорокин А.В. Профессиональные компетенции слушателей в образовательных учреждениях ФСИН России // Современные ис-

следования социальных проблем (электронный научный журнал) № 6 (14), 2012.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КЛЮЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Карташова Ю.В.

Шуйский филиал Ивановского государственного университета, Шuya, e-mail: ya.kartashova-yulia@yandex.ru

Изменения, происходящие в последние годы в системе общего образования, его модернизация, переход на компетентностную модель образования предполагают необходимость выработки и реализации нового ценностного подхода к общему образованию. Наибольшую значимость для учащихся приобретают не разрозненные знания, а обобщенные умения, проявляющиеся в готовности решать жизненные и профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовка в области информационных технологий и др. Таким образом, в настоящее время основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и прочих сферах.

В понятие «ключевая компетентность» заложена идеология формирования содержания школьного образования «от результата». Названное понятие включает результаты обучения, выражающие «приращение» знаний, умений, навыков, опыта личностного саморазвития, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений.

Исходя из определения понятия «компетентности» как совокупности личных свойств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-важной сфере, мы выделяем в структуре компетентности такие компоненты как когнитивный (знания), операциональный (умения) и личностный компонент.

К когнитивному компоненту учебно-познавательной компетентности учащихся относится знание способов организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. Операциональный компонент включает следующие умения: ставить цель и организовывать её достижение; организовывать самооценку учебно-познавательной деятельности; задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений; умение ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; умение выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и др. Личностный компонент включает следующие качества личности учащегося: целеустремленность, самостоятельность, любознательность, коммуникабельность, креативность и т.п.

Учебно-познавательная компетентность включает в себя элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Формирование учебно-познавательной компетентности — это формирование навыков учебной деятельности, умений анализировать свою деятельность. Навыки систематизации, например, формируются путем составления опорных схем, алгоритмов деятельности (алгоритм перевода прямой речи в косвенную). Для формирования данной компетентности активно используются самоконтроль и взаимоконтроль на занятиях.

В процессе обучения иностранному языку для формирования ключевых компетентностей, в том числе учебно-познавательной, целесообразно использовать следующие технологии: метод проектов, развитие критического мышления через чтение и письмо, метод дебатов, игровую технологию (языковые игры, ролевые игры, драматизация), проблемные дискуссии, технологию интерактивного обучения (в парах, малых группах), сценарно-контекстную технологию, технологию модульного обучения. Одним из условий формирования компетентностей является внедрение современных педагогических технологий, в том числе интерактивных. Формирование данной компетентности происходит на всем протяжении обучения в школе. Каждая учебная дисциплина вносит больший или меньший вклад в ее формирование. В содержании предмета «иностранный язык» имеется достаточное количество средств для развития у учащихся учебно-познавательной компетентности.

Таким образом, основным средством формирования учебно-познавательной компетентности при изучении иностранного языка в школе выступают различные технологии, формы и методы обучения. Причем учителю следует помнить, что компетентным является то задание, которое имеет не только учебное, но и жизненное обоснование, выполняя которое ученик знает точно, для чего приобретенный навык потребуется ему в дальнейшем.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Ломин С.А., Осин А.К.

*Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», Шуя,
e-mail: osin-aleksey@mail.ru*

Для успешного функционирования и развития любой системы необходимо наличие определенных условий. В дидактике под условиями понимается не только среда и обстановка, в которой осуществляется учебно-познавательный процесс, но и то, как и при помощи каких средств этот процесс функционирует, то есть дидактические условия рассматриваются как обеспечение учебного процесса средствами педагогического воздействия и взаимодействия с обучающимися, а именно: наличием номенклатуры целей учебно-познавательного процесса, критериями отбора и структурирования учебного материала, принципами отбора методов и средств обучения.

В основе нашей экспериментальной работы лежат ориентировочная (степень расположенности студентов к получению профессиональных знаний и овладению профессиональной деятельностью, выявление представлений о себе, как о специалисте), организационная (осознание личных профессиональных качеств, формирование ценностного отношения к ним) и проектировочная (соотнесение полученных знаний с действительностью, регуляция учебно-практической деятельности) фазы реализации системы дидактических условий. В качестве основной единицы проектируемого процесса по формированию умений самоорганизации учебной деятельности студентов будет выделяться дидактическая ситуация совместной продуктивной деятельности (СПД), сформулированная в концепции В.Я. Ляудис. На основе этой концепции возможно конструктивное проектирование учебных ситуаций, создающих не только «зону ближайшего развития», но и «зону перспективного развития» личности студентов.

Проектируемые учебные ситуации в условиях совместной продуктивной деятельности преподавателей и студентов служат становлению и осуществлению особого типа опережающего управления учебно-профессиональной деятельности – саморегулируемого смысло- и целеполагания. Являясь высшим уровнем самоорганизации личности, процессы смысло- и целеполагания, в свою очередь, составляют основу развития способностей личности, в том числе и самой способности учения.

Формирование самоорганизации учебной деятельности у студентов сопровождается изменениями в области мотивации: объемом выполненных работ, уровнем настойчивости, уровнем затраченных усилий, активностью, выбором деятельности; в области самоорганизации: – умением планировать свою деятельность, мобилизацией в достижении результата, активностью, перестройкой смыслов и целей актуализации, уровнями рефлексии. Ведущей характеристикой человека как субъекта деятельности является его активность, проявляющая себя в инициативном, самостоятельном, творческом (преобразующем) отношении к внешней действительности, другим людям и самому себе. Количественная, процессуальная, внешняя сторона активности находит свое выражение в характеристиках совершаемой деятельности, которые могут быть объединены в три группы – скоростные, интенсивные (эргические) и вариационные (Бодунов М.В.). Скоростной аспект активности определяет динамику (скорость, темп, ритм) протекания отдельных поведенческих актов. Эргический компонент активности характеризует степень напряженности той или другой деятельности. Параметрами, показателями напряженности могут выступать длительность выполняемого действия, частота, систематичность и др. Вариационный аспект активности указывает на объем, степень разнообразия и новизну осуществляемых действий. Высшим модусом активности и самостоятельности человека рассматривают его саморегуляцию, самоуправление, при котором реализуется активность субъекта, его актуальные и потенциальные возможности не только в организации и преобразовании окружения, но и в организации и управлении собственными действиями и поведением – самоорганизацией. Таким образом, самоорганизация выступает в качестве критерия эффективности обучения и воспитания, следовательно, динамика в развитии самоорганизации является показателем их эффективности.

Еще одним условием формирования умений самоорганизации становится характер общения в диалогической педагогической среде. Эмпирический опыт свидетельствует, что характер взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе остается традиционным. По-прежнему, студенты редко включаются в построение собственного образовательного пути, а формы их взаимодействия с преподавателями остаются фронтальными и личностно не сориентированными. Другими словами, существует явное противоречие между необходимостью построения в вузе личностно ориентированного взаимодействия преподавателей и студентов и реальным опытом такого взаимодействия.

В ходе педагогических исследований выявлено, что условия, в которых оказываются студенты младших курсов при поступлении в вуз, составляют новую для них систему требований к организации учебной деятельности, к системе отношений в студенческой группе, с преподавателями. Возможен не правомерный перенос «школьных» форм взаимоотношений учителей и учеников на вуз, что серьезно