

Базовым понятием данного исследования является дефиниция дошкольный возраст. Это период жизни ребенка в широком смысле от рождения до начала обучения в школе, в узком — от 3 лет до 6 (7) лет. Выделяется младший дошкольный возраст (от 3 до 5 лет) и старший дошкольный возраст (от 5 до 6 лет). В этом возрасте закладываются совершенные формы социальной компетентности, формируются основы для будущей школьной зрелости.

Для характеристики дошкольного возраста базируемся на классической схеме периодизации детства Д. Эльконина, основа которой лежит в применении теории деятельности А. Леонтьева. По мнению Л. Выготского, психологический возраст является эпохой, циклом, в котором общие законы развития приобретают качественно своеобразное выражение. Развитие ребенка есть не что иное, как постоянный переход от одной возрастной группы в другую, что связано с изменениями строения личности. Психологическую структуру дошкольного возраста определяют кризисные рамки: кризисы 3 и 7 лет.

Современная разработка теоретических основ дошкольного образования предполагает определение сбалансированной структуры дошкольного возраста, поскольку сам по себе паспортный возраст не может служить надежным критерием для установления реального уровня развития. Речь идет не об изменениях или изъятии ориентации на хронологическом рубеже, а о выявлении их связи с закономерностями развития ребенка [16, с. 240-241].

Таким образом, основные положения исследования позволили отметить, что игровая деятельность — это динамическая система взаимодействия ребенка с окружающей средой, в процессе которой происходит познание, усвоение культурно-исторического опыта и формирование его детской личности. Специфика игровой деятельности заключается в том, что ее производительность определяется активным функционированием воображения детей и межличностного общения. Терминологическое словосочетание «игровая деятельность» является родовым относительно понятия игра. Игра — это конкретное проявление индивидуальной и коллективной игровой деятельности ребенка, имеющая конкретно-исторический, многовидовый, креативный и многофункциональный характер.

Базовым понятием исследования является дефиниция «дошкольный возраст». Характеристика дошкольного возраста базируется на классической схеме периодизации детства Д. Эльконина, в основе которой лежит теория деятельности А. Леонтьева.

Выяснение тенденций и закономерностей относительно изменений в теоретическом обеспечении игровой деятельности детей дошкольного возраста может служить методологической основой модернизации дошкольного образования, которая предусматривает совершенствование их в соответствии с требованиями времени, учитывая постоянство и оправданность классических положений, одновременно обогащая их новыми, прогрессивными идеями.

Список источников

1. Большой энциклопедический словарь. — М. : Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия». — СПб. : Норинт, 2001. — 434 с.
2. Гадамер, Х. Г. Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. — М. : [б. и.], 1989. — 245 с.
3. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. — М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 518 с.
4. Кант, И. Основы метафизики нравственности : собр. соч. : в 6 т. / И. Кант. — М. : Мысль, 1965. — Т. 4. — Ч. 1. — 305 с.
5. Макаренко, А. С. Игра : [в ? т.] / А. С. Макаренко. — М. : [б. и.], 1957. — Т. 4. — 105 с.
6. Новая философская энциклопедия : [в ? т.]. — М. : Мысль, 2001. — Т. 2. — 367 с.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. — 4-е изд, доп. — М. : Азбуковник, 1999. — 535 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Размышления о Дон-Кихоте / Х. Ортега-и-Гассет. — СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1997. — 321 с.
9. Поніманська, Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вузів / Т. І. Поніманська. — М. : Академвидав, 2004. — 328 с.
10. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд, испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990. — 228 с.
11. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. — Т. 2. — М. : [б. и.], 2000. — 411 с.
12. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания : [в ? т.] / К. Д. Ушинский. — М.-Л., 1950, — Т. 8. — 450 с.
13. Хейзинга, Й. Homo Ludens / Человек играющий. Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга ; пер. с нидерланд. — 2-е изд, испр. — М. : Айрис-пресс, 2003. — 27 с.
14. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий. — М. : Педагогика, 1980. — Т. 2. — 250 с.
15. Шиллер, И.-Ф. Статьи по эстетике / И.-Ф. Шиллер. — М.-Л. : Академия. 1935. — 48 с.
16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. — Київ : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

Материал поступил в редакцию 30.05.2011.

Е. А. Дубень, И. Г. Копытич

Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

КУЛЬТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обеспечение высокого качества образования определяется сегодня как главная задача отечественной образовательной политики. Рассмотрение подходов к определению понятия «качества образования» позволяет констатировать, что наиболее часто при его характеристике выделяют следующие основные показатели: качество

содержания образования, уровень результатов образования, качество образовательных технологий, характер условий достижения целей образования. К условиям достижения целей образования относят чаще всего и педагогическое взаимодействие.

Внимание к проблеме педагогического взаимодействия особенно обострилось вследствие парадигмальных изменений в педагогике второй половины XX века в связи с утверждающейся в образовании гуманитарной парадигмой и вытекающей из нее психологической парадигмой субъектности.

Теоретическую основу для поиска и разработки новых ракурсов в понимании соотношения характера педагогического взаимодействия и качества образовательного процесса составляют положения культурологического подхода в образовании, подтвержденные фактами опытно-экспериментальных педагогических исследований о том, что мера и глубина культурного развития личности в учреждении высшего образования в значительной степени зависят от качества педагогического взаимодействия преподавателя и студентов, в частности, от культуры данного взаимодействия.

Значимость культуры педагогического взаимодействия как фактора совершенствования образовательного процесса мы рассматриваем в связи с усилением тенденции ко все более определенной ориентации «на собственно человека» в теории и практике образования.

Современные представления о сущности образования как восхождении личности к культуре закономерно диктуют требования к педагогическому взаимодействию в университете — оно должно соответствовать определению «культурное», открывая новые пути для совершенствования образовательного процесса в направлении повышения его качества.

В образовательном процессе взаимодействие осуществляется с помощью вербального общения, поэтому можно признать наиболее продуктивным из всего многообразия понимания культуры то, которое демонстрирует ее сходство с природой человеческого языка. С этих позиций культура может пониматься в единстве трех функций: семиотической (презентирующая систему заложенных в ней ценностей); социальной (существующая только в обществе и обеспечивающая его целостность и передачу системы ценностей от поколения к поколению); когнитивной (заложенной в ментальной структуре индивида и позволяющей ему интерпретировать происходящее вокруг него и с ним самим). Данное положение является основополагающим в определении концептуальных идей повышения качества образовательного процесса на основе повышения культуры педагогического взаимодействия. С понятием культуры связано понятие культуротворчества. Под культуротворчеством мы подразумеваем появление в педагогическом взаимодействии особой атмосферы культурного обмена и возникновения при этом возможности дальнейшего формирования индивидуальных культурных ценностей. Такие ценности выступают не только в виде знаний и умений, приобретаемых студентами в образовательном процессе, но и в виде новых отношений, понимания мира, переживаний эмоций и чувств в системе взаимодействия «преподаватель — студент». В определенном смысле педагогическое взаимодействие выступает формой группового культуротворчества в образовании при условии, что оно само обладает такой характеристикой как «культурное». Оно является многоаспектным феноменом образовательной практики учреждения высшего образования, объединяющим информационный, коммуникативный и интерактивный аспекты общения в учебно-воспитательном процессе.

Анализ сущности понятия «культура педагогического взаимодействия» в русле темы данной статьи позволил представить его уточненную характеристику: как фактор повышения качества университетского образования, культура педагогического контакта представляет собой форму человеческих контактов, обеспечивающих достижение требуемого (нормативного) уровня культурной компетентности студентов. Особое внимание становлению культурной компетентности в структуре процесса личностного развития определяется ее значением в формировании и стабилизации ключевых компетенций будущих специалистов.

Поскольку присвоение культуры является основой личностного развития, мы отмечаем, что культура педагогического взаимодействия, реализуемая в образовательном процессе учреждения высшего образования, обуславливает развивающую стратегию этого процесса.

Для того чтобы развивающий потенциал культуры педагогического взаимодействия был реализован в полной мере, в образовательном процессе необходимо решить следующие задачи:

- актуализация потребности студентов в межличностном развивающем взаимодействии;
- формирование навыков осуществления коммуникации на основе культурных норм и эталонов;
- формирование навыков информационной деятельности, обеспечивающей содержательную основу педагогического взаимодействия.

Каждая из этих задач полифункциональна и может быть решена с помощью блочно-модульной организации работы со студентами по развитию культуры педагогического взаимодействия.

В рамках диссертационного исследования на базе педагогического факультета и факультета заочного образования УО «Барановичский государственный университет» с 2006 по 2010 годы проводилось изучение структурного содержания культуры педагогического взаимодействия.

В результате мы пришли к выводам, что содержание работы, направленное на решение каждой из указанных выше задач, включает три основных блока:

- ориентировочно-мотивационный, включающий комплекс форм и методов, ориентирующий на осознание студентами ценности культуры педагогического взаимодействия как средства социально-культурного саморазвития, достижения успеха в образовательной деятельности и общении, расширения возможностей для достижения социальной состоятельности, признания и самопринятия;

– деятельностно-преобразующий, направленный на осознание участниками взаимодействия своего места в образовательном процессе, значимости собственных возможностей в решении задач развития и саморазвития, а также на формирование социально-перцептивных, коммуникативных и информационно-деятельностных способностей личности;

– ценностно-познавательный, ориентирующий на расширение сферы ответственности студентов в педагогическом взаимодействии, овладение новым уровнем механизмов культурного взаимодействия в образовательном процессе вуза.

Взаимодействие устанавливается между людьми только в том случае, если созданы условия равноправия и возможности для реализации ими своего индивидуального и неповторимого «Я». В силу объективных причин преподаватель обладает рядом преимуществ в развитии гностических умений. Осознание этой разницы диктует преподавателю определенный характер культуры взаимодействия со студентами, основанный на применении технологического алгоритма информативного воздействия, в котором объединяются речевой и демонстрационный аспекты. Таким образом, посредством развития навыков речевой коммуникации и способности осуществлять демонстрационное воздействие происходило развитие культуры педагогического взаимодействия также у преподавателей университета.

В результате проведенной формирующей работы мы констатируем, что культура педагогического взаимодействия определяется не только как феномен, возникающий в образовательном процессе учреждения высшего образования, но и как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности культурного взаимодействия, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены студентом в процессе целенаправленного формирования и социально ориентируют личность на самостоятельное и успешное участие в данной деятельности.

Материал поступил в редакцию 30.05.2011.

Н. Г. Дубешко

Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

СОСТОЯНИЕ ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Исследование проблемы управления качеством образования в дошкольном учреждении обусловлено необходимостью теоретического осмысления условий эффективности процесса управления и практического обоснования механизмов его реализации. Актуальность проблемы возрастает в связи с динамичностью и неоднозначностью образовательной ситуации в Беларуси, которая предполагает согласование запросов государства, общества и самого дошкольного учреждения, что требует соответствующей подготовки специалистов в области дошкольного образования. В связи с обновлением образовательных стандартов «Высшее образование. Первая ступень» в учебные планы Министерства образования Республики Беларусь по специальности 1-01 01 02 «Дошкольное образование» включена дисциплина «Управление дошкольным образованием», которая призвана дать студентам знания по технологиям управления дошкольным образованием и подготовить их к руководящей деятельности в дошкольном учреждении, обеспечить научную и практическую подготовку к выполнению управленческой деятельности в системе дошкольного образования.

Разработка содержания учебной дисциплины предполагает анализ теоретических основ управления и их практическое обоснование в контексте управления дошкольным образованием. Для исследования состояния практики управления качеством образования в дошкольном учреждении нами был организован и проведен пилотажный эксперимент (апрель—август 2006 г.) с целью выявления представлений о теоретических основах процесса управления качеством образования в дошкольном учреждении, имеющихся у современных руководителей, и их практической подготовленности к управленческой деятельности. В выборку вошли заведующие и заместители заведующего по основной деятельности (44 человека) 11-ти дошкольных учреждений Советского района г. Минска и 11-ти дошкольных учреждений г. Барановичи Брестской области. Результаты, полученные на данной выборке, с достаточным основанием можно распространить на всю совокупность дошкольных учреждений Республики Беларусь, ибо ее формирование проводилось на основе вероятностно-пропорционального метода с учетом следующих характеристик: место расположения, тип, вид, профиль, режим функционирования дошкольного учреждения, должность испытуемых.

С целью исключения влияния случайных факторов объем выборки был увеличен при массовом анкетировании руководителей дошкольных учреждений в процессе курсовой подготовки в ГУО «Академия последипломного образования» г. Минска (2007 г.), УО «Минский государственный областной институт повышения квалификации и переподготовки кадров» (2008 г.), в УО «Могилевский государственный областной институт развития образования» (2009 г.). Это обеспечило возможность использования результатов выборочного исследования для получения достоверной информации о состоянии практики управления качеством образования всей совокупности дошкольных учреждений Республики Беларусь.