подготовке по предметам математического цикла, а также гендерно-стереотипная специализация и стереотипное поведение в среднем и среднеспециальном образовании.

Очевидно, что хорошее образование и обучение важны, как для девочек, так и для мальчиков. Эта тенденция особенно ясно стала проявляться с 1990 , так как именно с данного момента всё больше проявляется стремление зрелой личности зарабатывать достаточно, чтобы обеспечить себя. В идеале данная ситуация не будет достигнута ещё продолжительное время. Хотя в настоящее время всё больше девочек получают образование лучше, чем в прошлом, всё ещё наблюдается тенденция прерывания учёбы среди девочек в более раннем возрасте, чем среди мальчиков. Это особенно характерно для девочек из этнических меньшинств.

Образование, подготовка и переподготовка разработаны таким образом, что такие проекты часто ориентируют женщин на такие специальности и сферы деятельности, где возможность продвижения по карьерной лестнице ограничена. Часто такое образование девочек не готовит их к деятельности в данной сфере. Такая подготовка совершенно не адаптирована к изменениям на рынке занятости. Таким образом, для мальчиков и девочек необходима гендерно-ориентированная программа на всех уровнях образовательного процесса, которая будет учитывать требования рынка и предоставлять равные возможности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хоф Р. Возникновение и развитие гендерных исследований. Пер. с нем. Пол, гендер, культура / Под ред. Э.Шоре и К.Хайдер. М., 1999. С. 27–28.
2. Economic Commision for Europe, Women in the ECE Region: a Call for Action, Unite.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БЕЛАРУСИ В 50–70-Е ГОДЫ XX ВЕКА

М. И. Демидович

В современных условиях реформирования высшего образования актуальной является проблема педагогической практики студентов, которая выступает связующим звеном между теоретическими знаниями, полученными в педагогическом вузе, и будущей профессиональной деятельностью. Прежде всего это вопросы оптимальной организации проведения и контроля педагогической практики студентов, выбора форм и методов ее проведения.

Для их решения важно учитывать исторический опыт проведения педагогической практики. В конце 50-х гг. XX века система подготовки учителей в БССР постепенно переходит на новый уровень. Трудности, связанные с войной, были пережиты, предъявляются новые требования к системе образования. В это время сложился стабильный состав педагогических учебных дисциплин (педагогика и история педагогики), ведется постоянный поиск путей достижения единства теоретической и практической подготовки учителя, совершенствования педагогической практики.

На вторых курсах педвузов предусматривалась практика без отрыва от учебной деятельности, в процессе которой весь учебный год студенты являлись помощниками классного руководителя [1]. Назрела проблема отставания теории от практики, которая требовала изменения содержания общепедагогической подготовки будущих учителей.

До 1958 года педагогическая практика студентов старших курсов осуществлялась с отрывом от учебной деятельности. Четверокурсники проходили практику, как в городских, так и в сельских школах, детских домах и т. д. С этими учебными заведениями институты заключали договор сроком на пять лет. Продолжительность педагогической практики составляла 6 недель. В школах студенты находились по 6 часов в день. Первая неделя практики отводилась для наблюдения за деятельностью учебного заведения, знакомства с

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

воспитательной и учебной работой. В конце недели студенты составляли индивидуальный план работы, который утверждался групповым руководителем. Согласно программным требованиям на протяжении следующих 5 недель практики студенты должны были провести 5-6 зачетных уроков по специальности и 5-6 уроков пробных, кроме этого каждому студенту необходимо было присутствовать на 20-25 уроках, которые проводились однокурсниками. Студенты-практиканты являлись помощниками классных руководителей и пионервожатых, присутствовали на внеклассных мероприятиях, составляли психолого-педагогическую характеристику класса.

На пятом курсе практика проводилась втечение 8 недель. Первые четыре недели педагогической практики студенты-практиканты присутствовали на 15-20 уроках учителей разных предметов, проводили 5-6 зачетных уроков, выполняли функцию классного руководителя. Остальные четыре недели студенты вели самостоятельно работу в качестве учителя по специальности в соответствии с расписанием. В конце педагогической практики представлялась отчетная документация (индивидуальный план работы, дневник практики, отчет о выполненной работе, психолого-педагогическая характеристика учеников). Для руководства педагогической практикой деканаты факультетов, кафедры педагогики и психологии закрепляли своих специалистов за определенными группами студентов [2].

С 1956/57 учебного года были введены учебные планы, согласно которым вдвое увеличивалось время на педагогическую практику наряду с сокращением объема теоретической подготовки студентов.

В 1958 году в связи с принятием закона «О связи школы с жизнью и о развитии системы народного образования в СССР», происходят значительные изменения в системе образования. Министерство просвещения РСФСР издает рекомендации для директоров педагогических институтов, в которых обращается внимание на необходимость внесения предложений об изменениях в учебных планах и программах институтов. В частности, предлагалось на 2-х и 3-х курсах институтов ввести педагогическую практику без отрыва от учебных занятий [3]. С этого момента студенты педагогических институтов впервые стали проходить практическу в учебных мастерских, а летом для студентов 2-3 курсов была введена практика в детских лагерях. Новшеством стало проведение педагогической практики по внеклассной и внешкольной работе для студентов 3 курса, которая проходила без отрыва от учебных занятий и в случае необходимости могла заменяться летней практикой в лагерях. На весь период практики определенное количество студентов закреплялось за отдельной школой. Подбором пионерских лагерей, распределением студентов занимались институты совместно с органами управления и профсоюзными организациями регионов, на территории которых находился лагерь.

К середине 70-х годов наблюдаются положительные тенденции совершенствования педагогической практики студентов. На первом и втором курсах педвузов в рамках практики студенты занимались общественно– педагогической работой по два часа в неделю. На 3-ем курсе к этой работе добавлялась четырехнедельная летняя педагогическая практика. На 4-ом и 5-ом курсах продолжала существовать учебно-воспитательная практика с отрывом от производства длительностью шесть и семь недель.

Однако, анализ архивных источников показывает, что педагогическая практика на 1-ых – 3-их курсах педагогических университетов имела характер общественной работы, выполнялась под руководством комсомольских организаций. В силу этого, с одной стороны, она была оторвана от теоретического обучения, с другой – значительная часть студентов не включалась в общественно– педагогическую деятельность. Учебная практика предусматривалась только на двух последних курсах и времени на ознакомление студентов с условиями профессиональной учительской деятельности, приобретения практических умений и навыков.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Таким образом, в 50–70-е годы XX века произошли значительные изменения в содержании и сроках организации педагогической практики студентов, увеличении часов на ее проведение. Вместе с тем, нехватка методических пособий по педагогической практике, наблюдалось отставание педагогической теории от практики, что потребовало изменения содержания педагогического образования.

ИСТОЧНИКИ

1. Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ) Ф.42. Оп.4. Д.268.
2. НАРБ Ф.42. Оп.5. Д.403.
3. НАРБ Ф.42. Оп.5. Д.402а.

УСЛОВИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

А. А. Курс

Объяснение феномена педагогической культуры позволяет представить ее как интегральное высшее качественное образование личности педагога-профессионала, как условие и предпосылку эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности учителя и как цель профессионального самосовершенствования. Все это позволяет нам сделать вывод о том, что педагогическая культура выступает мерой и способом творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленной на освоение, воспроизводство, создание и передачу педагогических ценностей и технологий.

Таким образом, в нашей формулировке, педагогическая культура – совокупность атрибутивных, профессионально обусловленных личностных характеристик педагога – органически взаимосвязанные между собой система знаний, ценностей, программ профессиональных педагогических действий и профессиональное педагогическое самосознание как единство самоотражения, самоотношения и саморегуляции.

Мотивационно-аксиологический компонент педагогической культуры дает ответ на вопрос: чему учить учителя, что составляет содержание его педагогической подготовки? Функционирующие педагогические ценности, признанные педагогическим сообществом, обусловливают их структурирование в специальные педагогические дисциплины для будущих учителей.

Технологический компонент включает в себя способы и приемы решения педагогических задач. Основанием для такого выделения послужило положение о том, что результатом деятельности могут быть не только ее предметы и продукты, но и способы решения разного рода задач, которые ставятся самим субъектом в профессиональной деятельности.

Индивидуально-творческий компонент профессионально-педагогической культуры обеспечивает творческое распредмечивание ценностей и технологий педагогической деятельности. Важнейшей предпосылкой творческой деятельности является способность выделять свое «Я-профессиональное» из окружающей педагогической действительности, противопоставлять себя как субъекта объектам своего воздействия и рефлексировать свои действия, слова и мысли. Профессиональное самосознание, с одной стороны, обеспечивает устойчивость и интенсивность педагогического сознания и мышления, с другой, способствует социальной детерминации творческой педагогической деятельности. Иначе говоря, самосознание обеспечивает внутреннюю устойчивость и преемственность осознания своих переживаний, состояний, эмоций и, таким образом, поддерживает стабильность и напряженность интеллекта личности. Субъект творчества сопоставляет свои цели, установки, средства с нормами и ценностями, которые были присвоены им и благодаря которым он стал творческой личностью, так как индивидуальное самосознание выступает и условием сознательного развития творческих сил и способностей личности.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ