

- личность руководителя образовательного учреждения, его организаторские способности, желание внедрения эффективных нововведений в педагогический процесс;
- взаимопользное сотрудничество с администрацией в освоении механизмов диагностирования педагогического процесса, ее заинтересованность в применении новых педагогических технологий;
- осуществление научного руководства учеными кафедры инновационными процессами в выбранном базовом образовательном учреждении;
- специальная подготовка преподавателей кафедры педагогики и психологии в освоении диагностических методик и оказанию своевременной коррекционной помощи деятельности студентов на педагогической практике с применением соответствующих инновационных технологий;
- подготовка учителей и классных руководителей к наставнической деятельности способствующей овладению диагностико-технологическим механизмом; последующее обучение этому механизму будущих учителей;
- готовность и желание членов педагогического коллектива, овладение педагогическими технологиями, к коррекционной работе с учащимися, имеющими пробелы в знаниях;
- создание условий для эффективного сотрудничества школы и вуза (возможное распределение часов практики без ущерба вузовскому и школьному процессу обучения, составление гибкого расписания уроков для экспериментальных классов, проведение консультаций для студентов);
- волонтерская помощь студентов слабоуспевающим ученикам, создание при этой ситуации успеха как для слабоуспевающих учеников, так и для студентов, проходящих педагогическую практику.

Проанализировав состояние организации педагогической практики в целом, мы вполне осознанно подошли к выбору тех или иных образовательных учреждений для педагогической практики студентов своего вуза. Первоначально начали одновременно работу с двумя городскими школами. Одна из них славилась устоявшимися школьными традициями, сильным составом педагогических кадров, высоким уровнем подготовки выпускников, популярностью среди родителей. Многолетняя связь с кафедрой показала, что показатели значительно улучшила, школа перешла в новый статус – гимназическая. Выиграла президентский грант в 1 млн руб., несколько учителей – наставников студентов – также получили гранты по 100000 рублей. Среди них учителя русского языка и литературы С.П. Рязанова и Н.А. Сухотина. За гимназией № 4 имени А.С. Пушкин (директор Л.И. Урусова) закрепилось право считаться экспериментальной площадкой республиканского уровня.

Вторая школа ничем особенным из ряда подобных ей школ не выделялась, но ее администрация (директор В.Г. Карпова) имела желание изменить создавшееся положение, и кафедра вуза приняла его как руководство к действию. За время нашего многолетнего сотрудничества средняя школа № 7 добилась значительных результатов: качество обучения школьников повысилось с 30 % до 46 %; возросла надежность обучения; выпускники успешно сдают ЕГЭ. Школа уверенно вошла в десятку лучших школ города.

Заметим, что средняя школа № 7 обучает детей микрорайона по остаточному принципу, то есть всех оставшихся, не перебежавших в лицей и гимназии. Главным обоснованием выбора явился интерес администрации школы к проблеме применения новых педагогических технологий и освоению механизмов диагностирования педагогического процесса.

Поверив, что системная диагностика и своевременная коррекционная работа на основе применения педагогических технологий будет весьма эффективной, администрация школы с энтузиазмом восприняла предложенные нами идеи, технологии,

идеи повышения качества обучения школьников. Справедливости ради добавим, интерес к инновациям привнесли в школьный коллектив студенты-практиканты гуманитарного факультета, явившиеся своего рода волонтерами, оказывая помощь преподающим учащимся, знакомя педагогов с механизмом диагностики обученности учащихся, обучая приемам новых технологий.

Целые годы педагогическая практика студентов проводилась именно на базе городских образовательных учреждений, в сельских же осуществлялась без государственного руководства вузовских преподавателей, что связывалось со многими проблемами. Мы решили изменить ситуацию. Так как в республике из 17 районов – 14 сельских и большинство образовательных учреждений находится на селе, цель увеличения числа выпускников, ориентированных на профессиональную деятельность в сельских села, появилась естественно и своевременно. Этим целям отвечало единственное образовательное учреждение из самой что ни на есть глубинки республики – сельский центр образования Волжского района. Сотрудничеству с кафедрой способствовало тому, что данный Центр дважды был удостоен президентского гранта в 100 руб. (2006 год, 2008 год) и на Шестом Международном Макаренковском конкурсе (2007 год) занял 1-е место. Центр образования является современным сельским образовательным учреждением, объединяющим в комплекс все основные образовательные ступени: дошкольное образовательное учреждение, начальная школа, средние и старшие классы, профессиональное училище. Структурными подразделениями являются школа искусств, музыкальная школа, спортивный центр.

Подводя итоги совместной деятельности педагогического вуза и сельской школы, мы пришли к выводу о государственной важности такого сотрудничества и уверены в том, что будущие педагоги, прошедшие практику в подобном образовательном учреждении, постараются использовать этот опыт, усовершенствовать его, связав свою дальнейшую жизнь с селом, чтобы так называемые «неперспективные деревни и села» не покинули карты России.

В результате сотрудничества статусы базовых образовательных учреждений, их качественные показатели стали достаточно высокими, что в значительной степени способствовало повышению качества подготовки учителя-исследователя.

Ю.Н. Егорова (г. Минск, Республика Беларусь)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ

Удовлетворение потребности общества в высококвалифицированных педагогических кадрах актуализирует проблему поиска путей развития педагогического образования, предопределяет необходимость совершенствования содержания профессиональной подготовки педагогов.

Содержание образования рассматривается как отражение когнитивного опыта, опыта практической деятельности, опыта творческой деятельности, опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). В связи с этим содержание педагогического образования составляет совокупность:

- профессиональных педагогических знаний, умений, навыков;
- опыта педагогической деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентационной, научно-исследовательской, творческой и др.);
- опыта мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности;
- ценностных ориентаций педагога (нравственных, педагогических, эстетических, философских и др.).

Содержание педагогического образования – это не столько перечень профессиональных знаний, умений и навыков (предметное содержание), сколько то, что удерживается (со-держится) в опыте обучаемых (надпредметное содержание). В этой связи содержание педагогического образования тесно связано с его результатом.

Доминирующие представления о том, что считать главным результатом образования, фиксируются в рамках того или иного подхода.

В настоящее время наиболее адекватным успешному решению задач определения, конструирования и освоения содержания педагогического образования является использование принципа интеграции идей компетентностного и мыследеятельностного подходов.

С позиции компетентностного подхода смысл организации педагогического процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем. Именно компетентностный подход акцентирует внимание на способности использовать полученные знания, т. е. решать проблемы различной сложности на основе собственного опыта. Ожидаемым результатом образовательного процесса в рамках компетентностного подхода является личность педагога, владеющего комплексом ключевых компетенций (как предметных, так и надпредметных).

В современном обществе самым необходимым умением становится умение учиться. Научить человека учиться – значит научить логически правильно мыслить, действовать, вступать в мыслекоммуникацию с другими людьми. Другими словами, создавать в «ситуации неопределенности» такую мыслительную конструкцию, которая выступит средством успешного решения определенной профессиональной проблемы. В соответствии с идеями мыследеятельностной педагогики смысл педагогической деятельности состоит в демонстрации педагогом образовцов мышления, коммуникации, действия, рефлексии, понимания в определенной ситуации. Поэтому с позиции мыследеятельностного подхода результатом образования являются способы действия, мышления, коммуникации, понимания и рефлексии. Данные единицы содержания образования составляют основу любой деятельности человека и позволяют осваивать любые предметные области. В связи с этим сегодня их можно рассматривать в качестве важнейших надпредметных компетенций выпускников вузов.

Формирование данных профессиональных компетенций студентов требует усиления межпредметного и практического аспектов содержания педагогического образования.

Конструирование содержания педагогического образования на основе принципа метапредметности предполагает обучение будущих педагогов общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом. В основу построения такой формы организации учения-обучения, по мнению Ю.В. Громыко, может быть «положена определенная организованность мыследеятельности – своеобразная мыследеятельностная вещь, которая целенаправленно прорабатывается. В качестве подобных вещей были выделены: знание, знак, проблема, задача» [1, с. 114 – 115].

Это означает, что традиционный учебный материал необходимо реструктурировать, во-первых, в соответствии с логикой развития какой-либо конкретной организованности (знания, знака, проблемы, задачи), которая надпредметна и носит универсальный характер. Например, логика развития организованности «Знание» может выглядеть следующим образом (по Н.В. Громыко): «промысливание» важнейших понятий, которые определяют данную предметную область знания → «переоткрытие» в мышлении процесса возникновения того или другого знания → «промысливание» важнейших понятий, которые определяют другие предметные области знания →

инфлексия способа своей работы на разном предметном материале → обнаружение различных способов работы с данной организованностью.

Во-вторых, метапредметная переработка традиционного материала предполагает логику формирования определенных компетенций (способностей, позволяющих работать с той или другой организованностью). Например, формирование способности к логико-графическому структурированию (позволяет работать с организованностью «знак») включает следующие этапы [2]: освоение специальных техник и приемов схематизации → работа со схемами, таблицами и графическими изображениями на данном предметном материале → перевод невербальных средств в то идеальное содержание, которое в них выражено.

Усиление практической направленности содержания педагогического образования достигается не столько за счет введения новых дисциплин, наращивания в учебном процессе объемов их изучения, сколько переориентацией их содержания на деятельностный тип содержания обучения: «от декларативных знаний (знать, что) к процедурным (знать, как) и ценностно-смысловым (знать, зачем и почему)» [3, с. 23].

Компетенции студентов могут быть сформированы только в контексте проблем и задач их будущей профессии. В этой связи содержание обучения должно быть насыщено специально созданными педагогическими задачами-ситуациями, близкими к реальным процессам. Использование активных форм и технологий обучения позволяет будущим педагогам экспериментировать с собственным опытом деятельности в процессе решения различных педагогических задач. Среди активных форм выделим игровые формы занятий (деловые, организационно-коммуникационные, организационно-мыслительные, организационно-деятельностные игры); диалоговые формы освоения знаний: дискуссия и ее свернутые формы («круглый стол», форум, дебаты, диспут, «индивидуальная дискуссия», «аквариумное» обсуждение проблемы), проблемный семинар; подведение итогов творческих познавательных исследований будущих педагогов; форму коллективной мыследеятельности.

Наиболее общим, интегрированным критерием оценки качества содержания педагогического образования может выступать уровень мыследеятельностной компетентности будущего педагога. Качественными и количественными характеристиками (показателями) данного интегрированного критерия являются: стремление педагога к освоению процедуры отдельных мыслительных операций; наличие у педагога знаний о сущности и механизме мыследеятельности человека; о сущности отдельных мыслительных операций и алгоритме их выполнения; наличие у педагога умений выполнять отдельные мыслительные операции; владение технологией организации мыследеятельности учащихся; стремление педагога к созданию интенсивной межличностной коммуникации, в основе которой лежит личный опыт каждого; степень освоения и использования педагогом различных методов визуализации, схематизации и проработки схем, логико-графического структурирования; знание педагогом показателей понимания, освоения способов понимания, использование средств диагностирования непонимания; потребность и готовность педагога фиксировать изменения своего состояния и определять причины этого состояния; степень освоения способов коллективной и индивидуальной рефлексии; использование в педагогическом процессе разнообразных форм организации мыследеятельности; продуктивных педагогических технологий.

Обобщая вышесказанное, отметим, что совершенствование содержания педагогического образования на основе интеграции компетентностного и мыследеятельностного подходов требует не только пересмотра целей и результатов профессиональной подготовки педагогов, усиления межпредметного и практического аспектов содержания образования, применения активных, рефлексивно-деятельностных образовательных технологий, но и модернизации образовательной среды, атмосферы вуза. В этом смысле содержание педагогического образования составляет единство всех

компонентов, средств, условий педагогического процесса вуза, освоение которых обеспечивает развитие педагога и формирование его важнейших профессиональных компетенций.

Литература

1. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко. – Минск: Технопринт, 2000.
2. Громыко, Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gly.ru/?tid=84>. – Дата доступа: 06.03.2008.
3. Жук, О.Л. Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социальных и гуманитарных дисциплин / О.Л. Жук // Высшэйш. шк. – 2006. – № 5. – С. 21–25.

Я.К. Еловичева (г. Минск, Республика Беларусь)

СПЕЦИФИКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Географическое образование может рассматриваться как процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков об истории изученности в состоянии компонентов природной среды (климат, растительность, флора, фауна, почва, водоемы и др.) различных сфер Земли (атмо-, лито-, био-, гидро- и палео-) в процессе географического образования происходит передача от поколения к поколению богатств знаний, которые выработало человечество, усвоение результатов эволюционного общественно-исторического познания, отраженного в науках о природе, обществе, в технике и искусстве, а также овладение трудовыми навыками и умениями. Основной путь получения географического образования – обучение в различных учебных заведениях. Существенную роль в усвоении знаний о происхождении и развитии природы Земли, умственного развитии человека играют также повышение квалификации и самообразование, культурно-просветительная работа, участие в общественно-трудовой деятельности.

Переход географического факультета БГУ с 2001/2002 учебного года на новую уровневую систему подготовки специалистов с высшим образованием подразумевает разработку и внедрение в учебный процесс качественно нового учебного и методического обеспечения в виде учебно-методических комплексов (УМК) по различным дисциплинам специальности «География» на кафедре физической географии материков и океанов и методики преподавания географии. Основными дисциплинами подготовки являются: физическая география Мирового океана, физическая география материков и методика преподавания географии, проблемы физической географии, основы палеогеографии, биогеография с основами экологии, общая топонимика, палеонтология блок специальных дисциплин включает: топонимию Беларуси, основы палинологии менеджмент учреждений образования, физико-географическое районирование геохронологические методы исследований, мониторинг растительного и животного мира биологии, геоботаническое картографирование, гидробиологию, биогеоценологию географические основы заповедного дела.

Особенностью данных курсов является освещение различных аспектов физической географии, и поэтому разрабатываемая структура учебных планов перечисленных выше курсов в наиболее полной мере в процессе обучения опирается на принципы фундаментальности, преемственности и непрерывности в совокупности с тесной связью университетского образования с научно-исследовательской деятельностью.

Учебно-методические комплексы по географическим дисциплинам весьма разнообразны по своей структуре и содержанию и предполагают наличие 4-х основных блоков (таблица).

Таблица – Блок-схема учебно-методического комплекса по географическим дисциплинам

А. Общий блок	
I	Паспорт учебной дисциплины
II	Аннотация
III	Учебная программа
IV	Рабочая программа для очного отделения
V	Рабочая программа для заочного отделения
VI	Учебники и учебные пособия, научная литература, атласы
VII	Технические средства обучения дисциплины
VIII	Курс лекций
Б. Учебно-методический блок	
IX	Методические указания для контролируемых самостоятельных работ студентов (КСР), семинарских и лабораторных (практических) занятий, индивидуальных заданий студентов (ИЗС), инициативных работ студентов (ИРС). Применение рейтинговой системы знаний
X	Тематика контролируемых самостоятельных работ студентов (КСР)
XI	Тематика семинарских занятий
XII	Тематика индивидуальных заданий студентов (ИЗС)
XIII	Дополнительные темы инициативных работ студентов (ИРС)
XIV	Тематика лабораторных (практических) работ
XV	Тематика курсовых работ студентов
XVI	Раздаточный материал по КСР, семинарским и лабораторным (практическим) занятиям, ИЗС.
XVII	Методические рекомендации по изучению дисциплины
В. Проверочный блок	
XVIII	Задания КСР
XIX	Семинарские занятия
XX	Лабораторные (практические) занятия
XXI	Рефераты на актуальную тему
XXII	Доклад (выступление) студентов на занятиях
XXIII	Доклад (выступление) студентов на ИРС, студенческих конференциях
XXIV	Тестовые задания, тестирование (СДО – система дистанционного образования)
XXV	Вопросы к экзамену
XXVI	Перечень географических названий по дисциплине
XXVII	Экзаменационные билеты к зачету и экзамену (примеры)
XXVIII	Защита курсовых работ
Г. Образцы выполнения заданий	
XXIX	Образец выполнения студентами заданий КСР
XXX	Образец выполнения студентами семинарских занятий
XXXI	Образец выполнения студентами лабораторных (практических) занятий
XXXII	Образец выполнения студентами курсовой работы
XXXIII	Образцы выполненных студентами тестовых заданий
XXXIV	Образцы ответов студентов на экзаменационные задания
XXXV	Хрестоматия по физической географии Мирового океана (статьи, публикации, рецензии)
XXXVI	Приложение 1 (пример оформления титульного листа КСР, рефератов ИЗС и ИРС)
XXXVII	Приложение 2 (пример структуры реферата КСР, ИЗС, ИРС)