

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования  
«Мозырский государственный педагогический университет  
имени И. П. Шамякина»

**ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА**

Материалы Международной  
научно-практической конференции  
г. Мозырь, 29-30 марта 2012 г.

БГПУ БИБЛИОТЕКА  
ИНБ. № 1698258

Мозырь  
2012

80

УДК 378  
ББК 74.58  
П90

### Редакционная коллегия:

Болбас В. С.  
Кралевич И. Н.  
Емельянова М. В.  
Исмаилова Л. В.  
Палиева Т. В.  
Журлова И. В.  
Савенико Т. Н.  
Сычева И. С.

кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук, доцент;  
кандидат педагогических наук

### Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор УО ГГУ имени Ф. Скорины  
*Ф. В. Кадол;*  
доктор педагогических наук, профессор УО БГПУ имени М. Танка  
*Н. С. Старжинская*

Печатается согласно плану научных и научно-практических мероприятий  
УО МГПУ имени И. П. Шамякина

П90 **Пути повышения качества профессиональной подготовки педагога : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Мозырь, 29-30 марта 2012 г. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2012. – 297 с.**

ISBN 978-985-477-480-0.

В сборнике помещены материалы по актуальным проблемам подготовки педагога в высшей школе и оценки его качества. Рассматриваются вопросы методологии, содержания, технологий в области организации профессиональной подготовки учителя.

Сборник адресован научным работникам, аспирантам, студентам, преподавателям высшей и средней школы.

Редакционная коллегия не несет ответственности за идеи, высказанные авторами в своих публикациях.

*Материалы сборника публикуются в авторской редакции.*

УДК 378  
ББК 74.58

ISBN 978-985-477-480-0

© Коллектив авторов, 2012  
© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2012

– умение оценивать сложность учебного материала в разных классах;  
– умение решать расчетные задачи повышенного, углубленного и олимпиадного уровня.  
Основными направлениями работы по подготовке студентов к работе в школе с использованием дифференцированного подхода к обучению является:

– выделение преподавателями общих курсов химии (неорганической, аналитической, органической, методики преподавания химии) лабораторных работ по содержанию того материала, который непосредственно входит в школьные учебники либо тесно с ним связан;

– рациональный подбор расчетных задач по различным разделам химических дисциплин при проведении лабораторно-практических занятий по методике преподавания химии и спецкурсу «Большие практикумы»;

– ознакомление будущих учителей с практической реализацией задач дифференцированного обучения химии в период педагогических практик в общеобразовательных школах.

Проведенные исследования показали, что важным фактором подготовки студентов к дифференцированному обучению школьников является самостоятельная работа, результативностью которой обеспечивается эффективной системой контроля. Студенты выполняют индивидуальные, семестровые задания, отдельные расчетные задачи разной степени сложности решаются на лабораторных занятиях или включаются в задания для контрольных работ. Для оптимизации условий целенаправленной подготовки студентов к углубленному преподаванию химии, стимулированию их самостоятельной работы при изучении отдельных тем предлагается набор задач различного уровня сложности.

Проведенная исследовательская работа позволяет считать, что внедрение в учебный процесс дифференцированного подхода к обучению студентов химии способствует их углубленной химической подготовке и повышению качества подготовки будущего учителя химии к проведению дифференцированного обучения учащихся в школе.

#### ОБ ОДНОМ ИЗ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ УРОВНЯ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ (НА ОСНОВЕ СТАНДАРТА ИСО 9000)

Старжинский Н.С.  
(УО БГПУ имени М. Танка, Беларусь)  
Старжинский В.П.  
(УО БНТУ, Беларусь)

Инновационное развитие ориентировано, во-первых, на создание новых знаний, во-вторых, – на диффузию инноваций (распространение знаний).

В последние полтора-два десятилетия инновационные процессы в дошкольном образовании Беларуси направлены на поиск новых путей повышения его качества, создание новых технологий обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Однако актуальной для нашей страны является ориентация на распространение знаний и ускоренное освоение инноваций, т. е. обеспечение второго направления инновационного развития.

Не имеющие специальной подготовки выпускники вузов, влияя в производственной (педагогической) деятельности, практически не влияют на развитие инновационной деятельности, как не готовы ее организовать. Переход дошкольного образования на инновационный путь развития должен обеспечиваться эффективной системой мотиваций и предпосылок к внедрению достижений научно-педагогического прогресса в практику работы дошкольных учреждений. Для этого необходимо формирование в вузе инновационной культуры как ценностной основы инновационной деятельности, которая позволит повысить ее эффективность, создаст в педагогике благоприятную среду для развития науки и инноваций.

Инновационная культура рассматривается сегодня в мире в качестве стратегического ресурса XXI века. Она включает знания, умения и опыт целенаправленной подготовки, комплексное освоение всестороннего освоения инноваций во всех сферах жизнедеятельности человека, формирует общественную ценность как к особо значимой социальной ценности. В то же время она способствует ускорению и повышению эффективности внедрения результатов научных изысканий, раскрытию инновационного потенциала личности и его реализации, оптимизирует соотношение между традициями и обновлениями, стимулирует творение нового при соблюдении принципа преемственности [1].

Различаются, по меньшей мере, две наиболее общих разновидности инновационной культуры общества – это специфический интелектуальный актив, который способен обусловить возникновение уникальных конкурентных преимуществ общества и участвовать в создании национального богатства.

Инновационная культура личности отражает целостную ориентацию человека на инновационную деятельность. Эта ориентация проявляется в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения.

В последние два десятилетия стали активно проводиться исследования проблемы профессионально-личностных качеств будущего педагога, совокупность которых образует инновационную культуру как основу его готовности к инновационной деятельности [2; 3; 4; 5 и др.].

В Беларуси понятие инновационной культуры педагога наиболее полно исследовано И. И. Цыркуном [6]. Автор исходит из философской трактовки понятия «культура», позволяющей рассматривать ее в единстве с человеком и его деятельностью. Если культура в целом есть совокупный продукт человеческой деятельности, то инновационная культура, по И. И. Цыркуну, есть способ и продукт инновационно-педагогической деятельности инноватора [6, с. 72–73].

Отправная роль в культурно-педагогической концепции специальной инновационной подготовки студентов, по И. И. Цыркуну, принадлежит системе регулятивных принципов, определяющих ее содержание: методы, формы средства в соответствии с поставленной целью: единства инновационной культуры, личности и инновационной деятельности; адекватного развития и саморазвития личности; при отсутствии изоморфизма инновационного цикла; культурно-педагогической генерализации; раннего включения студентов в непрерывную резонансную инновационную практику и др. [6, с. 87–94].

Названные выше исследования касаются проблемы формирования инновационной культуры учителя средней школы, в частности, учителя-предметника. Исследований в сфере изучения проблем инновационной культуры как основы готовности педагога дошкольного образования к инновационной деятельности в науке в настоящее время недостаточно. В немногочисленных работах по подготовке студентов к инновационной деятельности (см., напр. [7]) проблема формирования из инновационной культуры затрагивается лишь косвенно. Между тем, в настоящее время возникла социальная потребность в качественной подготовке будущих специалистов дошкольного образования с позиций формирования их инновационной культуры, которая предполагает глубокое понимание сущности и закономерностей инновационных процессов в области дошкольной педагогики, обладание творческим педагогическим мышлением, позволяющим быстро реагировать на потребности быстро развивающегося общества.

Технологический подход и основное содержание всякой технологии основывается на решении так называемой обратной задачи: «от результата к процессу». То есть намечается требуемый образовательный результат, а затем выбирается вариант реализации образовательного процесса, чтобы полученный образовательный результат был, по крайней мере, не хуже требуемого.

Исходя из того, что инновационная культура личности студента отражает целостную ориентацию человека на инновационную деятельность, что проявляется в мотивах, знаниях, умениях и навыках, образах и нормах поведения, мы попытались определить уровни инновационной культуры личности. При этом мы опирались на стандарт ИСО 9000, в котором разработаны уровни зрелости, которые могут выступать критерием должного [8]. Уровни зрелости, описывающие степень развития способностей, даются по возрастающей шкале – от 1 до 5. Описанные в стандарте критерии уровней зрелости могут быть экстраполированы на образовательную онтологию. (Все формулировки носят еще условный – предварительный характер.)

1. Начальный (ключевой признак – основной вид деятельности студента – выполнение задания). На этом уровне систематический подход и планирование деятельности по формированию инновационной культуры отсутствуют. Результаты деятельности – непредсказуемы. Совершенствование деятельности студента осуществляется в качестве реакции на замечания и подсказки педагога.

2. Проектный (ключевое слово – проблема и ее решение, при этом педагог формулирует требования, студент ищет способы ее решения с помощью педагога).

Некоторые результаты деятельности предсказуемы. Систематически осуществляются корректирующие и профилактические мероприятия. Сформированы основные когнитивные и личностные ценности.

3. Активный (ключевой признак – студент сам видит проблемы и ищет способы ее решения с помощью педагога).

Существует стратегическое планирование деятельности, ориентированной на оптимальный результат. Используются эффективные маневренные системы управления образовательной деятельностью. Результат развития личности предсказуемы.

4. Инновационный (студент не только видит проблему, но и находит приоритетные средства ее решения).

Формируется эффективный взаимосвязанный процессный подход, стабильные положительные результаты и устойчивые тенденции. Происходит постоянное совершенствование на основе обучения как усвоения культуры.

5. Стойчивого развития (способность освоения инноваций в долгосрочном плане).

Дальнейшая стратегическая оценка результатов развития инновационной культуры личности (сущее) позволяет сравнить ее с эталоном (должное) и осуществить верифицированное планирование процессов совершенствования, необходимых для продвижения по направлению к устойчивому развитию.

#### Литература:

1. Никитенко, П. Г. Стратегия развития национальной инновационной системы // Проблемы управления. – 2007. – № 1 (22). – С. 27–41.
2. Иванюк, И. А. Инновационная культура общества – стратегический ресурс развития экономики инновационного взаимодействия / И. А. Иванюк, О. А. Воротилова // Современная экономика и решения. – 2010. – № 2 (2). – С. 35–63.
3. Николаев, А. Инновационное развитие и инновационная культура / А. Николаев // Проблемы теории и практики управления. – 2001. – № 2. – С. 57–63.
4. Афанасьева, Е. Д. Инновационная культура педагогов [Электронный ресурс] / Е. Д. Афанасьева, Л. Г. Борисова // Электронный журнал «Имидж». – Режим доступа: <http://image.websib.ru>. – Дата доступа: 21.02.2012.
5. Сидоров, С. В. Сущность и основные компоненты инновационной культуры учителя [Электронный ресурс] / С. В. Сидоров // Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом»: региональные, глобальные и информационные аспекты. – Режим доступа: <http://pi.sfedu.ru/pageload>. – Дата доступа: 22.02.2012.
6. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Техналоя, 2000. – 326 с.
7. Хараман, О. Ф. Формирование в педагогическом колледже готовности к инновационной деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Ф. Хараман. – Красноярск: 2001. – 206 л.
8. Старжинский, В. П. ИСО 9000 – гарантия качества мирового уровня / В. П. Старжинский // Проблемы (Дашкольная адукацыя). – 2010. – № 7. – С. 16–18.

### МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ОРИЕНТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ЗАДАЧ КАК КОМПОНЕНТ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Старовойтова Е.И.

(УО МГУ имени А. А. Кулешова, Беларусь)

Задача оптимизации подготовки будущих специалистов в высшей школе решается с учетом изменяющейся социокультурной, экономической и демографической ситуации в нашей стране. Это сопряжено с разработкой и внедрением нового поколения учебно-методического обеспечения образовательного процесса, направленного на развитие у студентов национальных и общечеловеческих ценностей, развитие социально-личностных, учебно-познавательных, информативных, коммуникативных, межкультурных и профессиональных качеств, образовательных компетенций. В первую очередь это касается личности учителя. Педагогическая деятельность требует от человека постоянной творческой готовности, поиска нетривиальных решений в нестандартных профессиональных ситуациях, непрерывной самореализации, саморазвития. Высшая школа в своей деятельности по подготовке учителей должна учитывать изменения, происходящие в жизни школы, в процессе совершенствования школьного образования.

В последние годы в научно-педагогической литературе особое внимание уделяется исследованию основных тенденций совершенствования профессионально-педагогической подготовки учителей кадров в вузе, включающей научно-теоретическое, методическое и практическое обучение студентов. Основной целью системы подготовки будущего учителя является максимальное выявление реализации творческой индивидуальности студентов, становление личности будущего педагога и профессионализма. Высокий и постоянно развивающийся личностный потенциал учителя становится важнейшим залогом успеха его профессиональной деятельности.

Все сказанное описано и кучей математики. Однако надо отметить, что не все учителя математики способны в полном объеме и эффективно выполнить стоящие перед ними задачи, что требует, в первую очередь, совершенствования их методической подготовки. Как показало проведенное нами исследование, недостаточно подготовлены учителя математики и к проведению работы по осуществлению прикладных направлений обучения математике, использованию профориентационных возможностей школы математики и, в частности, реализации ориентационного потенциала межпредметных задач в условиях типа обучения. Необходимость постановки этой проблемы в методической подготовке будущего учителя математики обусловлена, с нашей точки зрения, тем, что в связи со стремительным ростом экономики интенсивно расширяется мир профессий, которыми придется овладеть выпускникам, и необходимо корректировать и системно организовывать профориентационную работу с учащимися.

В организацию профессиональной ориентации молодежи на современном этапе значительный вклад вносят общеобразовательные учреждения, реализующие как научные разработки отечественной науки, так и передовой опыт профориентации за рубежом с учетом традиций национальной системы образования. Поэтому необходима конкретизация целей и задач школьного этапа профориентационной работы с учащимися.

Нам представляется перспективным и недостаточно исследуемым направлением в организации профориентационной работы в школе использование возможностей содержания школьных предметов, в том числе математики, поэтому требуется разработка соответствующего учебно-методического и методического сопровождения процесса ориентации учащихся на выбор сферы предстоящей деятельности.

Профориентационная работа является наиболее актуальной и своевременной для учащихся 7–9 классов, так как этот школьный возраст совпадает с осознанием и выявлением учащимися своих возможностей и потребностей к определенному роду трудовой деятельности. Поэтому правомерна постановка вопроса подготовки учащихся к выбору направления последующего обучения, отражающего существующих позиций у них на данный момент профессиональный интерес, и решение этой проблемы за счет оказания им психолого-педагогической поддержки в проектировании вариантов продолжения обучения и определение их со спецификой видов деятельности, определяющих будущей профессиональный выбор.

Учитывая указанные соображения, мы выстраиваем работу по совершенствованию методической подготовки будущих учителей математики в указанном выше контексте. Разработка содержания такой работы осуществляется нами на основе наблюдений за деятельностью учителей математики в реальном процессе обучения. Мы также учитываем данные анкетирования учителей на предмет использования ими ориентационных возможностей курса математики 7–9 классов. Мы установили, что хотя требование подготовки учащихся 7–9 классов к выбору направления последующего обучения средствами предмета «математика» не вызывает у большинства учителей сомнения, то условия, обеспечивающие его, часто рассматриваются учителями математики бессистемно и зачастую упрощенно.

Проводя наблюдения на посещенных нами уроках, мы отметили, что большинство учителей рассматривают проблему реализации профориентационных возможностей школьного курса математики в отрыве от проблемы прикладной направленности обучения математике, поэтому немногие из них считают необходимым в процессе обучения математике отражать ее профориентационные возможности. Этот этап обучения учащихся с точки зрения организации профориентационной работы рассматривается учителями математики как необязательный и малоэффективный. Использование профориентационных возможностей школьного курса математики с позиций ориентации учащихся 7–9 классов на выбор направления обучения в старших классах поддерживается большинством опрошенных учителей математики, хотя немногие из них смогли указать профессии, с которыми они знакомят своих учеников через содержание урочной и внеурочной работы по математике. На уроках решаются задачи школьных учебников, среди которых имеется незначительное количество межпредметных задач, ориентирующих своим содержанием на выбор некоторого направления обучения. Наблюдаемые посещения уроки проходили в традиционной форме, интегрированные уроки мы не наблюдали, изредка уроки имели ультимативное сопровождение. Ориентационный потенциал курса математики эти уроки не выражали. Учителя математики в наблюдаемых нами классах в большинстве своем не имеют специальных подборок межпредметных задач, с помощью которых можно было бы ориентировать учащихся на направления обучения в старших классах лицеев и гимназий.

При объявлении темы урока, его целей, редко обосновывается и зачастую не указывается, как приобретенные знания и умения могут быть использованы учащимися в их будущей предполагаемой профессиональной деятельности. В планах уроков учителей часто не находят отражения познавательная информация, которая обеспечит учащимся ознакомление с некоторыми профессиями и их особенностями, покажет необходимость математических знаний для специалистов этой профессии, тем самым будет мотивировать учащихся на изучение математики, способствовать развитию познавательного интереса к этому предмету как начальной ступени профессионального интереса.

Об этом свидетельствуют и результаты опроса учителей математики. Немногие из них стремятся специально организовать работу учащихся с целью ориентации их на выбор направления обучения; указывая, что для этой цели они используют практические и лабораторные работы, решение задач, организуют деятельность учащихся по показу применения знаний в профессиональной деятельности, используя возможности внеклассной работы. Некоторые учителя подтверждают ориентационный потенциал курса математики 7–9 классов и стремятся его обеспечить за счет проведения интегрированных уроков, отмечая трудности организационного плана и большой объем работы при подготовке материала к таким урокам, в частности, при разработке содержания межпредметных задач. Многие учителя признают необходимость использования игровых методов обучения для реализации