

цесса с введением интерактивных, деятельностных компонентов; завершение профильного самоопределения старшеклассников и формирование способностей и компетентностей, необходимых для продол-

жения образования в соответствующей сфере профессионального образования» (Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования).

Поступила в редакцию 09.09.2008

Литература

1. Абанкина В.И. и др. Основные модели введения и распространения на региональном и муниципальном уровнях различных форм организации предпрофильной подготовки и профильного обучения. М., 2005.
2. Гужавина Н.А. Программа проекта по профориентационной работе, предпрофильной подготовке, профильному обучению учащихся // Управление современной школой. 2008. № 3.
3. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М., 1983.
4. Кривых С.В., Шорникова Г.Н., Жураковская В.М. Организация профильного обучения: Учебно-методическое пособие. Часть 2. Методика профильного обучения. Новокузнецк, 2004.
5. Леонтьев Д., Шалобанова Е. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1.
6. Музалева В.М. Программа психолого-педагогического сопровождения эксперимента // Управление современной школой. 2008. № 3.
7. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М., Воронеж, 1996.
8. Тарасова Н.В. Профессиональное самоопределение учащихся в выборе профиля обучения в условиях взаимодействия общеобразовательной школы и ссуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М.: РГБ, 2005.
9. Титова Г.Ю. Основы профориентологии. Учебно-методический комплекс. Учебное пособие для студентов вузов. Томск, 2006.
10. Турутина Т.Ф. Профессиональное самоопределение учащихся общеобразовательной школы в процессе профильного обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2004.
11. Шамова Т.И., Худин А.Н., Подчалимова Г.Н., Ильина И.В., Белова С.Н. Управление профильным обучением на основе личностно ориентированного подхода. М., 2006.

УДК 37.07

Н.В. Байгулова, Е.Е. Сартакова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ДЛЯ СЕЛЬСКИХ МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время система образования в России переживает существенные изменения в процессе модернизации общего и педагогического образования, что обуславливает развитие новых типов образовательных учреждений, в том числе малокомплектных сельских школ (МКШ), функционирование которых слабо обеспечено кадровым ресурсом.

Анализ теоретических положений развития малокомплектной сельской школы, концепции модернизации педагогического образования в РФ, практики модернизации данного вида образовательных учреждений в различных регионах РФ, материалов социально-педагогических исследований деятельности учителя малокомплектной школы позволил сделать вывод о том, что развитие кадровых ресурсов малокомплектной сельской школы связано с решением ряда проблем, в том числе и недостаточной теоретической и практической психолого-педагогической подготовкой выпускников к органи-

зации процесса обучения в разновозрастных группах малокомплектных школ, невысоким уровнем подготовки учителей к организации воспитательной работы с учащимися в разновозрастных коллективах и др., что обуславливает необходимость обращения к историко-педагогическому опыту.

В рамках историко-педагогического анализа необходимо выделить несколько ведущих моделей подготовки специалистов для малокомплектных школ. Первая модель – учитель-многопредметник. На территории Российской Федерации существуют примеры подобной подготовки специалистов, направленной на потребности сельской школы в интегративных образовательных программах. Так, с 1988/89 учебного года в Орловском государственном педагогическом институте (ныне ОГУ) согласно приказу Министерства народного образования РСФСР № 150-14-5/М от 04.08.1988 г. начат эксперимент, связанный с целенаправленной подготовкой учителя широкого

профиля для сельской малокомплектной школы. При определении целесообразности различных связок учительских специальностей группа исследователей во главе с Ф.С. Авдеевым руководствовалась принципами межпредметности и интеграции учебных дисциплин, что позволило не только содержательно установить конкретные, достаточно обозримые взаимосвязи между предметами (например, математика и естествознание) [1], но и разработать модели педагогов МКШ.

Кочевые школы Якутии также способствовали созданию условий для организации и проведения эксперимента по подготовке специалистов – учителей широкого профиля. Н.Д. Неустроев [2], говоря об учителе широкого профиля, подразумевал такого эрудированного человека, знания и мастерство которого синтезируют содержание совмещаемых предметов, а также и содержание общей и частных методик. Учителя, преподающие 2–3 предмета, должны четко знать и применять на практике научные основы общей дидактики: улавливать узловые моменты, где общая дидактика преломляется в частную методику тех или иных совмещаемых предметов.

Подготовка учителя широкого профиля велась в двух направлениях: по циклам учебных предметов и интегрированных курсов; по предмету и организации внеклассной воспитательной работы.

На основе межпредметных связей исследовательской группой под руководством Н.Д. Неустроева был составлен и апробирован круг оптимального сочетания учебных дисциплин по циклам: гуманитарный цикл – «русский, родной, иностранный языки и литература», «история и литература», «история-география»; физико-математический цикл – «физика-математика-астрономия»; естественный цикл – «химия-биология-природоведение»; технический цикл – «трудовое обучение-рисование-черчение» [2].

Лаборатория сельской школы института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета под руководством Л.В. Байбородовой (Д.Б. Резвцов, Т.В. Лаптева, Ю.В. Кудрявцев, Н.Л. Иванова, Л.А. Большакова) разработала и апробировала на практике программу подготовки специалиста – классного руководителя, владеющего методикой работы с детьми разного возраста [3].

Анализ исследования результатов деятельности лаборатории проблем сельской школы под руководством Л.В. Байбородовой, И. Чернявской [3] позволил выделить основные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе, которые необходимо учитывать в процессе подготовки учителя: организация межвозрастного обучения; укрупнение классов, расширение социального опыта и

опыта общения детей, развитие умений по взаимопомощи; внедрение межпредметного обучения через организацию синтетических уроков для изучения отдельных тем и аспектов явлений там, где возможно такое объединение.

При анализе моделей подготовки педагогов для МКШ нельзя не затронуть исследования Р.М. Шерайзиной [4]. Анализируя учебно-познавательную деятельность учителя сельской школы, автор утверждает, что он (учитель) реализует социально-культурные, экономические, социально-экономические, общественно-педагогические функции социальной среды малокомплектной средней школы; особо проявляет в своей педагогической деятельности коммуникативные и проектировочные способности; создает благоприятные условия для развития и реализации самостоятельности, любознательности и активности школьников.

Остановившись на характеристике определяющего компонента деятельности сельского учителя, Р.М. Шерайзина делает акцент на способность сельского учителя к самосовершенствованию, самоорганизации, самообразованию, саморазвитию, самовоспитанию. Она утверждает, что многопрофильность деятельности сельского учителя приводит к формированию у учителей интегративных знаний и общих способов деятельности, умения формировать обобщенные приемы деятельности через блочное изложение учебного материала [4].

На базе Шуйского педагогического университета предлагается модель, связанная с интеграцией психологической и педагогической подготовки (Н.В. Кузьмина) на основе акмеологического подхода [5].

Теоретическое обоснование новых интеграционных технологий подготовки учителя для преподавания в разновозрастных группах обосновали и используют в практической деятельности академик М.П. Щетинин (Центр по комплексному воспитанию личности), а также профессора Л.Я. Каплина, В.М. Курицын (Азовский экспериментальный социально-педагогический комплекс, Краснодарский край).

Представленные выше системы стали теоретическими основаниями для создания авторской модели профессиональной подготовки учителей для малокомплектных школ, спецификой которой явилось формирование базовых психолого-педагогических компетентностей как интегральной характеристики, определяющей способность решать на общепедагогическом уровне типичные психолого-педагогические задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

В рамках моделирования была определена цель подготовки – формирование базовых психолого-педагогических компетенций, направленных на формирование способностей решения различных классов (видов) профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях жизнедеятельности образовательного учреждения на основе теоретических знаний, имеющегося социокультурного и собственного опыта.

Данная комплексная модель вариативна, сформирована в рамках следующих направлений подготовки: учитель начальных классов, преподаватель дошкольной педагогики и психологии, учитель начальных классов с правом преподавания отде-

льных образовательных областей, учитель основной школы, полифункциональный специалист для работы в сельской местности, педагог-психолог с правом преподавания отдельных образовательных областей, специалист в области информационных технологий с правом преподавания отдельных образовательных областей, менеджер организации с правом преподавания отдельных образовательных областей, специалист по преподаванию образовательных областей, образовательных комплексов. Реализация данных моделей может осуществляться в формах основной дополнительной специальности, бакалавриата, магистратуры, дополнительной квалификации, специализации (см. табл.) при

Модели подготовки специалиста для малокомплектной школы

| Направление | Модели подготовки | | | | |
|---|--|---|---|---|---|
| | Основная специальность | Дополнительная специальность* | Бакалавриат | Магистратура | Специализация** |
| Методика преподавания образовательных областей и образовательных комплексов | Учитель (любой предмет), преподаватель образовательных областей и образовательных комплексов | Преподаватель образовательных областей и образовательных комплексов | На базе любого направления подготовки – направление профильной подготовки «Методика преподавания образовательных областей и образовательных комплексов» | - | Преподаватель образовательных областей и образовательных комплексов |
| Методика преподавания в малокомплектной школе | Педагог дошкольного образования, начальных классов малокомплектной школы | | Бакалавр по направлению 540600 – Педагогика (профильная подготовка – теория и методика преподавания в малокомплектной школе) | | Методика преподавания в малокомплектной школе *** |
| Профильное обучение в малокомплектной школе | | Профильное обучение в малокомплектной школе | | Любое направление магистерской подготовки (кроме педагогического) в рамках блоков «Специальные дисциплины», «Профильное обучение в малокомплектной школе» | Профильное обучение в малокомплектной школе |
| Управление малокомплектной школой | Менеджмент в сельском социуме | Менеджмент в сельском социуме | Бакалавр по направлению 540600 – Педагогика (профильная подготовка – управление малокомплектной школой) | | Менеджмент в сельском социуме |

* Модели подготовки по дополнительной специальности могут быть использованы при организации дополнительной подготовки (отличия в количестве часов незначительны: 1500 часов – дополнительная специальность, 1200 часов – дополнительная подготовка), а также переподготовки.

** Модель может быть использована как в рамках переподготовки (500 часов), так и дополнительной подготовки в условиях реализации образовательной профессиональной программы среднего специального педагогического образования.

*** Возможны переподготовка в размере 500–1500 часов и дополнительная квалификация.

наличии психолого-педагогических условий: спецификация содержания психолого-педагогического образования на основе использования теории межпредметных связей и разновозрастных групп; использование практико-ориентированной технологии подготовки специалиста для сельской малокомплектной школы, разработка диагностики результативности подготовки специалиста.

Формирование содержания образования общепредметного блока подготовки специалиста может осуществляться в рамках курсов «Педагогика сельской школы», «Развитие содержания образования на основе межпредметных связей», «Методика формирования разновозрастных групп» и др., актуальность которых определялась ведущими затруднениями педагогов в работе с разновозрастными группами.

При этом цель изучения дисциплины «Развитие содержания образования на основе межпредметных связей» состоит в формировании навыков работы по формированию содержания образования на основе межпредметных связей в разновозрастных классах-комплектах. Организация педагогического процесса в разновозрастных группах малокомплектных школ обусловила необходимость создания курса «Методика формирования разновозрастных групп», целью которого стало формирование навыков работы с разновозрастным ученическим коллективом в условиях малокомплектной сельской школы.

Вторым условием является использование практико-ориентированной технологии подготовки специалиста для сельской малокомплектной школы, особенностями которой стали: наличие четко и диагностично заданной цели, жесткой последовательности, логики, определенных этапов усвоения темы (материала, набора профессиональных функций и т.п.); указание способов взаимодействия участников учебного процесса на каждом этапе (преподавателя и студентов, студентов друг с другом), а также их взаимодействие с информационной техникой (компьютером, видеосистемой и т.п.); мотивационное обеспечение деятельности преподавателя и студентов, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе (свободный выбор, креативность, состязательность, жизненный и профессиональный смысл); указание границ правилосообразной (алгоритмической) и творческой деятельности преподавателя, допустимого отступления от единообразных правил; применение в учебном процессе новейших средств и способов переработки информации. Особенности методов формирования профессиональных умений и навыков практико-ориентированной технологии обучения связаны с задачным обучением, где главным теоретическим материалом являются задача и технологии ее решения.

Апробация педагогической модели и педагогических условий ее реализации проводилась в рамках деятельности областного государственного учреждения «Томский государственный педагогический колледж» по специальности «Преподавание в начальных классах» и дополнительной подготовки «Преподавание в малокомплектной школе». Набор на данную специальность производился с 2004 г., срок обучения 2 года 10 месяцев. Была разработана образовательная программа, частью которой являлся учебный план, все предметы которого были разделены на две больших группы – психолого-педагогического и методического характера. К числу курсов психолого-педагогической направленности были отнесены следующие: «Малокомплектная школа как педагогическая система», «Технология преподавания в разновозрастных группах», «Формирование содержания образования на основе межпредметных связей», «Теория и методика дошкольного образования». Вторая группа дисциплин связана с методиками преподавания в разновозрастных группах на основе комплексного обучения по курсам математики (1–6 классы), русского языка и литературы (1–9 классы).

Формирование содержания образования в Томском государственном педагогическом колледже происходило на основе модульно-рейтинговой системы как переходной к модульно-кредитной структуре подготовки специалистов. Все содержание образования разделено на несколько групп: лекции, консультации, аудиторные самостоятельные работы, домашняя работа. Формирование такой модели содержания образования заставляло педагога работать в системе интерактивных практико-ориентированных технологий, направленных на формирование реальных профессиональных педагогических компетентностей. Результаты реализации образовательной программы представлены базовой профессиональной компетентностью на алгоритмическом уровне, чему соответствовали и уровень сформированности личности студентов, эффективность их педагогической деятельности, конструктивность мышления и пр.

Параллельно шел процесс повышения квалификации работников сельских малокомплектных сельских школ Томской области. В рамках эксперимента были набраны целевые группы из школ: муниципальное образовательное учреждение «Степановская средняя общеобразовательная школа» (25 человек), муниципальное образовательное учреждение «Бориковская основная общеобразовательная школа» Томского района (25 человек), а также сборная группа учителей Зырянского района (25 человек).

Контрольными группами стали педагоги из школ: муниципальное образовательное учрежде-

ние «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района (25 человек), муниципальное образовательное учреждение «Клюквинская средняя общеобразовательная школа» (25 человек).

На основе проблемного анализа кадрового ресурса базы исследования и педагогических затруднений всех учителей были сформированы и реализованы программы курсов повышения квалификации: для экспериментальной группы курсы по теме «Проблемы преподавания в малокомплектной школе: психолого-педагогический аспект», для контрольной группы «Реализация компетентного подхода в актуальных направлениях модернизации образования». Спецификация первого курса заключалась в формировании базовых психолого-педагогических компетенций учителя МКШ. Анализ изменений исходных данных диагностики уровня психолого-педагогической готовности к осуществлению

педагогической деятельности в малокомплектных сельских школах позволил установить тенденцию стабильного роста профессиональной компетентности педагогов экспериментальной группы.

Разработанная и реализованная на основе проведенного историко-педагогического анализа комплексная модель профессионально-педагогической подготовки учителя для малокомплектных сельских образовательных учреждений направлена на формирование базовых профессиональных компетентностей учителя.

Исследование не претендует на окончательное решение поставленной проблемы. В дальнейшем возможно решение задач по совершенствованию ключевых и специальных компетенций в рамках подготовки студентов и организации повышения квалификации педагогов малокомплектных сельских школ.

Поступила в редакцию 10.06.2008

Литература

1. Авдеев Ф.С. Подготовка учителя для работы в сельской малокомплектной школе // Информационный бюллетень. 1995. № 3 (10).
2. Неустров Н.Д. Подготовка учителей широкого профиля для сельской школы: учебное пособие по курсу «Введение в специальность». Якутск, 1995.
3. Байбородова Л.В. Подготовка педагогов – дело самой школы // Малокомплектная сельская школа: проблемы, поиски, решения. Ярославль, 1998.
4. Шерайзина Р.М. Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект). М., 1994.
5. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград, 1970.
6. Тряпицына А.П. Модернизация общего образования: самообразование учителя инновационной школы. СПб., 2002.

УДК 37.07

И.Д. Рогожкина

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Томский политехнический университет

Конец XX – начало XXI в. характеризуется переходом от «индустриальной» к «инновационной» экономике, основанной, в первую очередь, на производстве новой информации, новых знаний и в силу этого накладывающей высокие требования на квалификацию работников. Сложившиеся внешнеэкономические условия привели к кризису университетского образования во всем мире, проявившемуся в неготовности высшей школы адаптироваться к требованиям современного общества.

Выстраивание новой системы обучения, направленной на формирование конкретных профессиональных компетентностей будущего спе-

циалиста, позволит решить проблемы введения экспорта образовательных услуг, формирования национальной инновационной системы, в рамках которой должна быть осуществлена интеграция образования, науки и экономики, создания механизмов преодоления постоянного отставания системы образования от тех знаний и технологий, на которых строится современное общество.

На данном этапе развития высшего образования выявляются новые требования к формированию современной дидактической системы: вариативность, разноуровневость, практико-ориентированность, прагматичность, ориентированность на самостоятельное обучение и профессиональное развитие.