

Анализ опыта свидетельствует о том, что обучение студентов невозможно без творческого взаимодействия преподавателя и студента в высшей педагогической школе. Важно помочь студентам овладеть алгоритмом осуществления принципа преемственности.

Таким образом, с учетом профессионализации образования, через организацию системной творческой работы преподавателей и студентов в направлении преемственности кафедра естественно-математических дисциплин стремится формировать у будущих учителей начальных классов готовность к осуществлению преемственности в обучении.

Список литературы

1. Кондрашова, Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися / Л.В. Кондрашова. — М. : МГПУ им. В.И. Ленина, 1990. — 158 с.
2. Сендер, А.Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов / А.Н. Сендер. — Минск : Изд-во пед. ун-та, 1998. — 152 с.
3. Степанович, В.А. Учет диалектики части и целого, системы и элементов в дидактике / В.А. Степанович, С.Д. Шаш // Методология, теория и практика естественно-математического и педагогического образования : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., 14–16 мая 2002 г. / под ред. А.Н. Сендера. — Брест : БрГУ, 2002. — Ч. 1. — С. 202–205.

Е.Д. ОСИПОВ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕНТРИЧЕСКОГО РАСПОЛОЖЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЕЙ

В период перехода к информационному обществу встает вопрос: чему учить и как учить будущих специалистов, соответствует ли современное содержание образования в вузе социально-государственному заказу? Изучение проблемы обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей свидетельствует о том, что оно в недостаточной мере соответствует задаваемым требованиям.

Как свидетельствует анализ теории и практики, без четких целей невозможно спроектировать содержательную составляющую любого из процессов, в том числе и обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей. Безусловно, что поставленные цели должны быть ориентированы на конечный результат — подготовку компетентного специали-

ста. При этом важна конкретизация общей цели через ее таксономию на основе операционализации компетенций (совокупность обобщенных знаний и умений). Так, с позиции анализа в сфере педагогического взаимодействия с семьей учитель должен уметь: определять цели и задачи данного вида деятельности, составлять его программу, предвидеть результаты, изучать степень удовлетворенности семьи взаимодействием со школой, предупреждать и разрешать конфликтные ситуации и т.п.

С учетом целевых установок проектирование содержания обучения в заданной сфере деятельности будущих педагогов осуществлялось нами исходя из ведущего методологического положения, обоснованного в науке, на трех уровнях: теоретического представления, учебной дисциплины и учебного материала. Было нацелено на построение развивающейся образовательной практики с учетом спроектированной комплексной профессионально образовательной программы (КПОП). Содержание обучения в ней студентов педагогическому взаимодействию с семьей основывалось на системности, предполагающей внутреннюю и внешнюю взаимосвязь его структурных единиц: деятельностной сущности за счет включения обучающихся в ситуации личностно профессионального характера; культурной идентификации, ориентирующей на изучение накопленного опыта в изучаемой сфере профессиональной деятельности; практикоориентированной направленности как главной интенции компетентного подхода, наилучшим образом реализуемой в рамках контекстного обучения, которое предполагает взаимосвязь приобретенного опыта студента с ситуациями будущего его профессионального использования [1]. При этом опора осуществлялась на общедидактические принципы отбора содержания обучения, обоснованные В.В. Давыдовым [1], В.И. Загвязинским [4], И.И. Цыркуном [9] и др. с учетом типа учебной деятельности (развивающей, инновационной и др.), а также ведущих идей методики проектирования (Л.И. Гурье [2], И.А. Колесникова [6], Н.А. Масюкова, Б.В. Пальчевский [7]. Исходя из этого, определены специфические принципы, которые легли в основу проектирования содержания обучения студентов взаимодействию с семьей учащегося: интеграция, концентричность, вариативность, профессиональная направленность, ориентация на ценностное отношение к взаимодействию «педагог-учитель».

С учетом темы статьи раскроем сущность принципа концентричности, который в исследовании выступал ведущим в группе других. Исходя из этого, КПОП имеет уровневые ступени, представленные тремя концентриками, в каждом из которых «лидирующей» (Н.Т. Абрамова) выступает одна из учебных дисциплин инвариантного или дополнительно-вариативного компонентов, объединяющая вокруг себя всю учебную информацию: на ознакомительно-адаптационном этапе (1–2 курсы) — «Педагогика», на адаптационно-

преобразующем (3–4 курсы) – дисциплина вузовского компонента «Педагогика семьи», на деятельностно-творческом (5 курс) – практикум «Основы педагогического взаимодействия школы и семьи» (вузовский компонент). Раскроем основные смыслы каждого из концентров КПОП.

В первом из концентров содержание обучения нацелено на: осмысление студентами значения и роли семьи в воспитании личности; ознакомление с функциональной обязанностью будущего педагога по направлению «педагогическое взаимодействие с семьей»; осознание необходимости овладения профессиональными компетенциями в сфере педагогического взаимодействия с семьей; создание личностно-образовательных ситуаций, способствующих развитию их профессиональных компетенций на ознакомительно-адаптационном этапе обучения.

Структурные единицы содержания обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей (с позиции структурно-функциональной зависимости) представлены на рисунке 1.

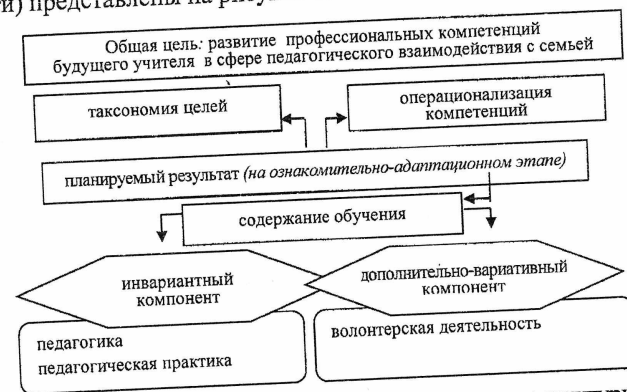


Рисунок 1 – Функционально-логическое расположение структурных единиц содержания обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей (первый концентр)

Углубление содержания обучения студентов взаимодействию с семьей осуществлялось на уровне первого концентратора за счет педагогической практики, которая носила как ознакомительный, так и адаптивный характер по отношению к профессиональной деятельности. Содержательный характер учебной деятельности в процессе практики представлен определенными идеями, замыслами на основе выполнения групповых и индивидуальных проектов. Это ставило студентов перед необходимостью изучения дополнительной психолого-педагогической литературы по проблеме, получения новой информации от методиста-консультанта, педагога школы, то есть расширения социального опыта, содержательная сторона которого проектировалась (с по-

зиции идей В.И. Байденко) не просто как знаковая система плюс деятельность по ее усвоению, а как предмет деятельности студента.

Исходя из теории научного анализа обучения важно обоснование не самой деятельности исследователя по осуществлению интеграции содержания образования, а ее проект, в нашем случае – КПОП. Обратимся ко второму ее концентру, основная цель и задачи которого состояли в расширении учебных возможностей студента через содержание обучения, предполагающее:

овладение теоретико-методологическими основами семейного воспитания, педагогики семьи;

уяснение сущности педагогического взаимодействия с семьей как фактора совершенствования воспитательного потенциала семьи;

расширение профессионального опыта взаимодействия с семьей (функции, типы, условия эффективности) в контексте инвариантного и дополнительно-вариативного компонентов содержания обучения на адаптационно-преобразующем уровне развития профессиональных компетенций.

Основные направления представленности компонентов содержания КПОП на уровне второго концентратора показаны на рисунке 2.

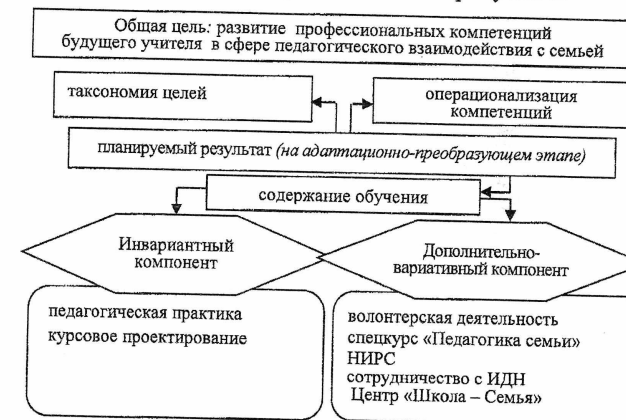


Рисунок 2 – Функционально-логическое расположение структурных единиц содержания обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей (второй концентр)

Проектирование – это процесс планирования целей и задач, содержания обучения, которые на каждом из этапов усложняются. Третий из концентров интегрирован в деятельностно-творческий этап реализации процесса обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей. Цели содержания данного вида обучения в ходе эксперимента представляли собой:

актуализацию знаний, умений и опыта, являющихся основой профессиональных компетенций, которыми овладел студент на предыдущих этапах обучения (ознакомительно-адаптационный, адаптационно-преобразующий);

создание возможностей для совершенствования, с позиций квалиметрической оценки, профессиональных компетенций, коррекции их в рамках индивидуальной образовательной траектории деятельности студента;

обобщение профессиональных компетенций в целостную компетентностную основу педагогического взаимодействия с семьей, качество которого характеризуется системной профессиональной компетенцией выпускника как его интегративного образовательного результата к концу обучения.

Достижение поставленных целей предполагало решение ряда задач:

оптимизировать структурную целостность содержания обучения с учетом его интеграции с первого по пятый курс;

осуществить отбор учебного материала, способствующего развитию у студентов способов проектирования индивидуальной учебно-профессиональной деятельности в сфере педагогического взаимодействия с семьей;

усилить личностно ориентированную направленность содержания обучения на основе создания «личностно-развивающих ситуаций» (В.В. Сериков), которые задавались в исследовании на основе задачного, проектного, имитационно-моделирующего методов обучения;

способствовать интеграции будущих учителей за счет расширения культуросообразной образовательной среды в «профессиональное сообщество», располагающим возможностями для включения студента в преобразующую, моделирующую деятельность различного уровня с учетом сложившихся вариативных ситуаций;

предусмотреть при комплексировании содержания учебного материала диагностико-оценочную его составляющую, что позволяет студенту включаться в рефлексивную деятельность с целью изучения своих достижений.

«Лидирующей дисциплиной» в третьем концентре явился практикум «Основы педагогического взаимодействия школы и семьи», основу содержания которого составили учебные ситуации, их задачи, структура, представленные в разработанном нами пособии. Принцип профессиональной направленности при отборе содержания практикума реализовывался с учетом идей А.А. Вербицкого: субъект учения с самого начала ставится в деятельностную позицию, предмет которой постепенно превращается из чисто учебного в практически профессиональный; требования со стороны профессиональной деятельности оказываются системообразующими, они задают контекстный принцип построения и развертывания содержания учебной дисциплины «Основы педагогического взаимодействия школы и семьи» [1].

Представим функционально-логическое расположение структурных единиц содержания обучения студентов в третьем концентре (рисунок 3).



Рисунок 3 – Функционально-логическое расположение структурных единиц содержания обучения студентов педагогическому взаимодействию с семьей (третий концентр)

Как показывает анализ представленности структурных единиц содержания обучения в КПОП, представленного тремя концентрими, значительное место в ней занимает педагогическая практика, которая от курса к курсу усложнялась за счет таксономии целей, расширения учебно-профессиональных задач, укрупнения алгоритма их решения в сфере педагогического взаимодействия с семьей. В основе практики – проектное обучение, содержание и технология которого отражены в авторском пособии «Педагогическая практика студентов. Взаимодействие с семьей учащегося» (Брест, 2007). В нем представлены систематика предлагаемых обучающимся проектов с методическими рекомендациями, алгоритм реализации проектов, критерии и показатели оценки результативности.

Таким образом, содержание обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию с семьей проектировалось с учетом: 1) функционально-логического расположения структурных единиц содержания обучения в контексте инвариантного и дополнительно вариативного компонентов; 2) концентрического расположения учебного материала; 3) «погружения» студентов от курса к курсу в учебно-профессиональную дея-

тельность с целью расширения их знаний и умений в сфере педагогического взаимодействия с семьей; 4) планируемого образовательного результата выпускника, выраженного профессиональными компетенциями. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили целесообразность данной позиции, что выразилось в уровнях (низком, допустимом, творческом) овладения будущими педагогами обобщенными знаниями и умениями (в совокупности – профессиональными компетенциями) в сфере взаимодействия с семьей учащегося.

Список литературы

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем : учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с.
3. Давыдов, В.В. О понятии развивающего обучения / В.В. Давыдов // Сб. статей. – Томск : ПЕЛЕНГ, 1995. – 144 с.
4. Загвязинский, В.И. Теория обучения : Современная интерпретация : учеб. пособие / В.И. Загвязинский. – М. : Академия, 2004. – 192 с.
5. Краевский, В.В. Общие основы педагогики : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.
6. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
7. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова ; под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск : Технопринт, 1999. – 288 с.
8. Хуторской, А.В. Современная дидактика : учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
9. Цыркун, И.И. Инновационное образование педагога: на пути к профессиональному творчеству : пособие / И.И. Цыркун, Е.И. Карпович. – Минск : БГПУ, 2006. – 311 с.

М.П. ОСИПОВА, Ю.В. МУХА

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современной социокультурной ситуации возникла необходимость проведения специальной работы по воспитанию гендерной культуры детей, на что обращается внимание в «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи». Что касается детей 6–11 лет, то в документе