Литература

1. *Волосова, Е.Б.* Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели) / Е.Б. Волосова. – М., 1999 .
2. *Галигузова, Л.Н.* Педагогика детей раннего возраста / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – М., 2007.
3. *Иванова, Н.В.* Развитие представлений о среде в педагогической науке / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Вестник Череповецкого государственного университета: Научный журнал. – 2011. – №4 (35). – Т. 3. – С. 150 – 154.
4. *Королева, С.В.* Социально-педагогическое проектирование процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. … канд. пед. наук / С.В. Королева. – М., 2011.
5. *Мудрик, А.В.* Социальная педагогика / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – М., 2000.

УДК 377.1

***С.Н. Мироненко***
*Научный руководитель: доктор педагогических наук, доцент Л.В. Антропова*

# УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В данной статье автор анализирует актуальность использования принципа интеграции в профессиональном образовании. Опираясь на теоретические и экспериментальные исследования в области педагогики и собственный опыт работы, автор развивает идею интеграции педагогического и технического знания в учебном процессе с целью подготовки педагогов профессионального обучения к диагностической деятельности.

Интеграция знаний, уровень интеграции, диагностика, готовность к диагностической деятельности.

The author analyses the actuality of using integration principle in professional education. Based on theoretical and experimental studies in Pedagogy and her own experience of practical work the author develops the idea of integration of pedagogic and engineering knowledge in education with the purpose of training teachers of vocational education to diagnostic activity.

Integration of knowledge, integration level, diagnostic, readiness for diagnostic work.

Современная образовательная ситуация требует высокого уровня квалификации педагога профессионального обучения, владеющего новыми достижениями наук о человеке, педагогическими технологиями, ориентированного на развитие будущего рабочего, подготовка которого должна отвечать требованиям работодателей и рынка к уровню их квалификации и профессиональной компетентности. Все это указывает на необходимость формирования диагностической готовности будущих педагогов профессионального обучения к оценке результатов обучения будущего рабочего. Тем не менее, констатирующий этап эксперимента, проведенного в Череповецком государственном университете, позволил сделать вывод о том, что уровень сформированности диагностических умений будущих педагогов профессионального обучения недостаточно высок: преобладают интуитивный и репродуктивный уровни сформированности всех компонентов диагностической деятельности, отсутствуют целостность и взаимодействие этих компонентов, что свидетельствует о недостаточном использовании возможностей интеграции педагогического и технического знания в процессе подготовки.

В основу подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности положена идея о том, что для решения интегральной задачи становления студента как субъекта профессиональной диагностической деятельности необходимо организовывать его деятельность в единстве предметной и операциональной сторон, воспроизводя действия и операции профессиональной диагностической деятельности. Операциональная сторона учебной деятельности представлена знаниями-предписаниями: специальными умениями и навыками, которые нормируют учебную деятельность в рамках учебного предмета. Предметные знания (знания-описания) как педагогические, так и технические, непосредственно определяют содержательную сторону учебной деятельности. Усвоенные в процессе учения педагогические знания в будущей профессиональной деятельности педагога профессионального обучения выступают как дидактическое средство, позволяющее осуществлять процесс подготовки рабочих и специалистов, а техническое знание из предмета усвоения становится предметом педагогической деятельности. Такой поход обеспечивает сначала формирование необходимой системы знаний (учебная деятельность), а затем обеспечивает интеграцию полученных знаний (профессионально-учебная деятельность).

Разработанная на этой основе модель подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности включает в себя следующие компоненты: цель, содержание, результат, этапы, соотнесенные с определенным уровнем интеграции, средства подготовки. Проведенная опытно-экспериментальная работа по реализации модели в учебном

процессе позволила выделить условия эффективности подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности на основе интеграции педагогического и технического знания.

Этимология понятия «условие» позволяет трактовать его, с одной стороны, как обстоятельство, от которого зависит что-либо и, с другой, как обстановку, в которой что-либо осуществляется [2]. С позиций философии данный термин отражает отношение предмета (явления) к окружающим явлениям, процессам. «Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условия – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [1]. Таким образом, педагогические условия представляют собой комплекс целенаправленно создаваемых и реализуемых мер, способствующих повышению эффективности образовательного процесса.

Нами выделены организационные и дидактические условия, способствующие повышению эффективности подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности на основе интеграции педагогического и технического знания.

К организационным условиям (определяющим цели, задачи, содержание, когнитивную основу процесса подготовки будущих педагогов профессионального обучения к диагностической деятельности) мы относим:

– включение в целевой компонент общепрофессиональной подготовки знаний о функциональных (задачи, действия и операции, функции, виды) и структурных (цели, методы, объекты и субъекты) компонентах диагностического процесса;

– ориентация целей, содержания, методов, форм и средств обучения в процессе изучения отраслевых дисциплин, на цели профессиональной подготовки, в том числе – на цели подготовки к диагностической деятельности. Отраслевая подготовка представляет собой самостоятельный вид подготовки, который впоследствии характеризует выпускника вуза как специалиста в какой-либо отрасли народного хозяйства и во временном отношении занимает существенное место в общей структуре подготовки педагога профессионального обучения. Включение в содержание рабочих программ отраслевых дисциплин таких вопросов, как уровневая дифференциация изучаемого материала, его методический анализ; структура и содержание понятийного аппарата технических дисциплин и т.д., – по своей сути является такими средствами интеграции, как унификация понятий и категориальный синтез;

– определение содержания гностического компонента диагностической деятельности через содержание педагогических и технических знаний, как основных компонентов процесса интеграции. Содержание педагогических знаний составляют методологические основы диагностики результатов обучения рабочих; возможности, принципы, технологии и методы применения диагностических средств. Техническая сторона представлена знаниями о теоретических основах технической науки; структуре и организации различных видов производства. Понятия, законы принципы педагогического и технического знания, таким образом, являются объектными средствами интеграции;

– определение состава действий и операций компонентов диагностической деятельности. Такими компонентами являются: проектировочный (действия, связанные планированием диагностической процедуры, работой с учебным материалом, разработкой методического обеспечения); организационный (действия, связанные с организацией собственной деятельности, деятельности учащихся, взаимодействия в ходе диагностики); коммуникативный (организация общения, взаимопонимания, сотрудничества); оценочно-аналитический (действия, связанные с интерпретацией результатов диагностики, корректирующих действий); гностический (знание сущности диагностики, предметные знания);

– выявление специфики состава действий и операций диагностической деятельности педагога профессионального обучения, обусловленной особенностями учебного процесса в профессиональной школе. Такими специфическими компонентами являются: разнообразие разрабатываемых диагностических материалов, связанное с большим количеством преподаваемых дисциплин и разными уровнями профессионального образования; организация взаимодействия с учащимися подросткового возраста; разработка содержания диагностических материалов и интерпретация полученных результатов в контексте получаемой рабочей профессии, планирование корректирующих воздействий, ориентируясь на короткий срок обучения;

– выявление факторов, уровней, компонентов и средств, позволяющих интегрировать педагогическое и техническое знание. Основными факторами выступают: внешненаучные, определяемые запросами практики (интегративный характер диагностической деятельности педагога профессионального обучения) и внутринаучные, определяемые тенденциями развития педагогической науки (интеграция рассматривается как генетический принцип, в целом определяющий систему предметного образования). Уровнями целостности (определенным результатом интеграции) выступают неорганизованная совокупность, организованное и органическое целое. Компонентами интеграции являются педагогические и технические знания. Средства интеграции подразделяются на объектные (компоненты педагогического и технического знания), процессуальные (способы и приемы интеграции: экстраполяция понятий, категориальный синтез, трансформация) и практические (объектные и процессуальные средства, адаптированные к конкретным условиям деятельности);

– выявление этапов подготовки педагогов профессионального обучения к диагностической деятельности, соответствующих им целей и уровней интеграции, временных рамок и содержательного наполнения каждого из этапов. Пропедевтический этап (1, 2, 3 семестры) включает в себя учебные кур-

сы, раскрывающие сущность и особенности профессионально-педагогической деятельности педагога профессионального обучения, что способствует овладению знаниями об объекте предстоящей профессионально-диагностической деятельности и о себе, как о субъекте этой деятельности. Основным средством интеграции выступает постепенное наращение понятий (педагог – педагог профессионального обучения – деятельность педагога профессионального обучения – диагностическая деятельность педагога профессионального обучения). Временные рамки формирующего этапа – 4, 5, 6 семестры. Студенты усваивают сущность, состав и структуру диагностической деятельности. Выявляются цели, принципы, содержание, методы и формы организации и осуществления процесса диагностики. Изучение отраслевых дисциплин способствует формированию основ производственно-технической деятельности и усвоению содержательной основы будущей обучающей и диагностической деятельности. Интеграция реализуется средствами экстраполяции (техническое понятие рассматривается как объект усвоения и диагностики) и организационными средствами (лекция, лабораторная работа и др. трансформируются в занятия в учреждениях профессионального образования с соответствующими диагностическими процедурами). Третий, основной этап подготовки, – интегрирующий. Временные рамки – 7, 8 и 9 семестры. На данном этапе реализуется практически вся совокупность средств интеграции – объектных (студенты уверенно пользуются терминологическим аппаратом как педагогического и технического знания), процессуальных (унификация, экстраполяция, обобщение, расщепление и связывание понятий) и практических (выполняют задания диагностического содержания). Четвертый этап подготовки в соответствии – контрольно-корректирующий. Он приходится на 10-й семестр, включающий в себя преддипломную практику и выполнение выпускной квалификационной работы;

– разработка системы критериев и показателей, позволяющих оценить уровень готовности будущего педагога профессионального обучения к диагностической деятельности. Показателями, характеризующими интуитивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий и творческий уровни сформированности диагностических умений, являются: полнота знаний; осознанность и самостоятельность действий, их ориентированность на задачи профессиональной подготовки.

К дидактическим условиям (ориентированным на формы, методы, средства, приемы, этапы, способы организации образовательного процесса) мы относим:

– создание в учебном процессе ситуаций, демонстрирующих студентам роль и значимость, системный характер диагностической деятельности в общей структуре деятельности педагога профессионального обучения, демонстрация преподавателями в собственной диагностической деятельности именно тех характеристик и компонентов, формирование которых предполагается у студентов. Таким образом, путем демонстрации реализуется наращение понятий, их унификация и обобщение (у студентов формируются такие устойчивые обобщенные понятия, как: «диагностика в структуре урока производственного обучения», «диагностика уровня усвоения компонентов и технического знания», «интерпретация результатов диагностики»);

– целенаправленная актуализация у студентов знаний о диагностической деятельности педагога профессионального обучения. Для этого озвучивание целей, новых тем, заданий в учебном процессе обосновывается результатами предшествующих диагностических процедур (трансформация результатов диагностики в цели будущей деятельности, категориальный синтез понятий «уровень подготовленности» – «содержание обучения»);

– создание положительной мотивации у студентов в процессе подготовки к диагностической деятельности. Такая мотивация создается снятием стресса во время выполнения заданий, контрольных работ, собеседования, путем оказания помощи, разъяснением сложных моментов, поощрения любых положительных результатов деятельности студента;

– создание ситуаций, способствующих глубокому осмыслению теоретических основ диагностической деятельности, развитию гибкости педагогического мышления и рефлексии. Для этого преподаватель обязательно обоснованно аргументирует выставляемую оценку, предлагает студенту форму диалога в процессе диагностики, привлекает учащихся к реализации диагностических процедур: организует само- и взаимопроверку, обсуждает критерии оценивания, согласовывает с учащимися корректирующие воздействия. Тем самым интеграция реализуется за счет самых различных практических средств – логико-операциональных, организационных, дидактических;

– реализация активных и интерактивных форм обучения, помогающих формированию организационных и коммуникативных диагностических умений будущих педагогов профессионального обучения. Этому способствует организация работы студентов в парах, микрогруппах при выполнении различных заданий; диалоговая форма общения на лекциях, практических и лабораторных работах;

– внедрение в учебный процесс заданий, ориентированных на воспроизведение в той или иной мере действий и операций диагностической деятельности: простые задачи, моделирующие единичный процесс реализуются при изучении педагогических дисциплин на формирующем этапе (экстраполяция понятий) и технических дисциплин на интегрирующем этапе, комплексные – в процессе изучения дисциплины «Сущность и содержание диагностической деятельности» (категориальный синтез);

– педагогическое сопровождение процесса педагогической практики и консультирование студентов по вопросам диагностирования результатов процесса обучения как преподавателями общепрофессиональных (педагогических), так и преподавателями отраслевых (технических) дисциплин;

– обсуждение на лекциях и в ходе практических занятий различных педагогических ситуаций, возникших в процессе педагогической практики студентов и имеющих место в собственной диагностической деятельности преподавателей, что способствует развитию аналитических умений студентов и рефлексии;

– привлечение студентов к диагностической работе со студентами младших курсов (составление диагностических заданий, проверка контрольных и самостоятельных работ), что способствует отработке умений работать с предметной и педагогической информацией в их единстве, выработке умений оценивания и формулировки оценочного суждения (практические средства интеграции);

– включение студентов в усложняющуюся деятельность, постепенное изменение характера деятельности студентов с учебной на учебно-профессиональную. Каждое последующее задание базируется на выполнении предыдущего, при этом состав действий и операций от задания к заданию усложняется (наращение понятий, обобщение, унификация);

– создание учебных ситуаций, способствующих самооценке, саморазвитию, стремлению к самоконтролю, умению управлять своим состоянием. Для этого студенты участвуют в процессе проверки выполненных ими заданий, ищут ошибки в своих действиях под руководством преподавателя, аргументируют приятие того или иного решения при выполнении задания;

– организация взаимодействия педагогов со студентами в процессе подготовки к диагностической деятельности, основанного на сотрудничестве, взаимопонимании, диалоге. Такое взаимодействие организуется как в процессе выполнения заданий (консультации), так и в процессе оценивания выполненного задания в форме собеседования. Оценивание осуществляется в форме собеседования, что позволяет студенту отстаивать свою точку зрения, аргументировать принятые решения, а преподавателю – путем наводящих вопросов подвести студента к осознанию неточности или ошибочности тех или иных действий.

Выявленные педагогические условия реализовывались на всех этапах подготовки педагога профессионального обучения. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил сделать вывод о том, что реализация указанных условий подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности на основе интеграции педагогического и технического знания способствует повышению уровня сформированности всех компонентов диагностической деятельности, что доказывают данные констатирующего и контрольного экспериментов.

Так, произошло существенное повышение уровня всех компонентов диагностической деятельности – преобладающие интуитивный и репродуктивный уровни сменились на репродуктивно-творческий, а в ряде случаев и творческий уровень. Статистическая обработка полученных данных выявила значимую достоверность проведенной экспериментальной работы.

Литература

1. *Борытко, Н.М.* В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001.

2. *Ожегов, С.И.* Словарь русского языка: 70000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 1990.

УДК 378:37.02

***Е.Е. Полянская***

# ВЗАИМООБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОНЯТИЙ «СТАНОВЛЕНИЕ», «ФОРМИРОВАНИЕ», «РАЗВИТИЕ», «ВОСПИТАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В статье обоснованы логические отношения понятий «становление», «формирование», «развитие» и «воспитание» в контексте исследования интеллектуальной компетентности будущего учителя.

Становление, формирование, развитие, воспитание, интеллектуальная компетентность, будущий учитель.

The article proved logical relations of the concepts «formation», «development» and «education» in the context of researching the intellectual competence of a future teacher.

Formation, development, education, intellectual competence, future teacher.

Роль интеллекта прослеживается во всех сферах жизнедеятельности человека: он опосредует успешность как учебной, так и профессиональной деятельности, им определяется адекватность поведения и эффективность взаимоотношений с окружающими. Все чаще интеллект рассматривается в качестве интегрального фактора не только когнитивного, но и целостного личностного развития. В этой связи объективной потребностью, продиктованной реалиями настоящего и перспективными запросами, является