

– умения выбирать и конструировать собственные версии профессионального становления;

– способности ставить профессиональную или производственную цель и обеспечивать ресурсы для ее достижения.

Все это должно проявляться в умении обучающихся проводить исследования, осваивать современные технологии, изготавливать продукцию, пользующуюся спросом и конкурирующую на рынке с другими товарами; осваивать необходимые способы профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Каунов А.М. Виртуальные образовательные интернет-ресурсы – эффективный инновационный инструментальный современный педагога [Электронный ресурс] // Грани познания: электрон. науч.-образоват. журн. 2013. № 5(25). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1378466765.pdf> (дата обращения: 14.03.2018).

2. Каунов А.М. Мастер-карта как инновационный продукт современной методики креативного обучения в профессионально-технологическом образовании [Электронный ресурс] // Грани познания: электрон. науч.-образоват. журн. 2015. № 6(40). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1441603302.pdf> (дата обращения: 14.03.2018).

3. Каунов А.М., Тарасов А.И. Перспективы применения интеллект-карт при обучении технологии в коррекционном учреждении // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2017. № 5 (118). С. 75–81.

* * *

1. Kaunov A.M. Virtual'nye obrazovatel'nye internet-resursy – jeffektivnyj innovacionnyj instrumentarij sovremennogo pedagoga [Jelektronnyj resurs] // Grani poznanija: jelektron. nauch.-obrazovat. zhurn. 2013. № 5(25). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1378466765.pdf> (data obrashhenija: 14.03.2018).

2. Kaunov A.M. Master-karta kak innovacionnyj produkt sovremennoj metodiki kreativnogo obucheniya v professional'no-tehnologicheskome obrazovanii [Jelektronnyj resurs] // Grani poznanija: jelektron. nauch.-obrazovat. zhurn. 2015. № 6(40). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1441603302.pdf> (data obrashhenija: 14.03.2018).

3. Kaunov A.M., Tarasov A.I. Perspektivy primeneniya intellekt-kart pri obuchenii tehnologii v korrekcionnom uchrezhdenii // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2017. № 5 (118). S. 75–81.

Innovative integration technologies and methods of creative learning in vocational and technological education

The article deals with the issues, features and potential of development of the progressive innovative integration means of the modern methodology of creative training based on information technologies.

Key words: educational Internet resources, innovative tools, creative learning, smart cards, info-cards, educational online tour, educational interactive tour, creative process, integrative technologies and methods.

(Статья поступила в редакцию 27.03.2018)

Т.В. КЛЕВЕТОВА, С.А. КОМИССАРОВА
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

Рассматривается компетентностная модель формирования трудовых функций будущего педагога. Представлен опыт реализации педагогической практики магистерской программы «Физическое образование».

Ключевые слова: компетенция, профстандарт, педагогическая практика.

Подготовка квалифицированных педагогов требует четкого представления о видах профессиональной деятельности, которые они будут осуществлять. На современном этапе трудовые функции учителя зафиксированы в профстандарте. *Профстандарт* – это «характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции» [5, ст. 195]. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [6] обоснованы следующие трудовые функции: «Общепедагогиче-

ская функция. Обучение», «Воспитательная деятельность», «Развивающая деятельность», «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования».

В данной статье обратимся к вопросу формирования трудовой функции педагога «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования» в ходе реализации практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (педагогической) у магистрантов направления подготовки «Педагогическое образование» магистерской программы «Физическое образование».

Отметим, что система подготовки будущих педагогов и профессиональный стандарт имеют одну методологическую основу, а именно – компетентностный подход. В рамках компетентного подхода возможно создание необходимых условий, повышающих уровень качества профессионального педагогического образования и обеспечивающих формирование системы универсальных знаний, умений и навыков по планированию, анализу, рефлексии, оценке собственной учебно-познавательной деятельности посредством включения студентов в ситуацию педагогической деятельности.

Понятия «компетенции» и «компетентностный подход» трактуются с разных позиций: развивающего обучения (Б.Д. Эльконин), личностно ориентированного обучения (В.А. Болотов, В.В. Сериков), концепции модернизации содержания образования (Е.Я. Коган, В.В. Краевский, А.А. Пинский, А.В. Хуторской). В настоящее время имеется ряд попыток определить и соотнести понятия «компетенция» и «компетентность». В образовательной практике высшей школы в соответствии с действующими стандартами мы формируем систему компетенций, но получаем компетентного педагога. Компетенции выступают ожидаемым результатом (целевой установкой) усвоения учебного предмета и определяются в виде знаний, умений, навыков, опыта для выполнения основных видов профессиональной деятельности.

А.В. Хуторской определяет компетентность как владение человеком соответствующей компетенцией и подчеркивает, что компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции [4, с. 140]. Существенным моментом понимания компетентности является конкретная ситуация, в которой обобщенное знание должно превратиться

в алгоритм или процедуру действий, ведущих к успешному результату. В связи с этим характерное для европейского понимания понятие компетенции – установление причинно-следственной связи «компетентность – успешность» [2, с. 6].

В.И. Сахарова отмечает, что компетентность – категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности в системе общественного развития труда. При этом имеются в виду уровень его развития, его способности квалифицированно принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей. Иными словами, компетентность – это способность к деятельности со знанием дела и нравственной ответственностью [7, с. 13].

Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональную компетентность с позиции уровня осведомленности, авторитетности педагога, который позволяет ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе подготовки квалифицированного специалиста и формирования личности другого человека [1].

Опираясь на исследования Е.А. Генике, Н.Ф. Радионовой, В.В. Серикова, профессиональную компетентность педагога мы рассматриваем как интегральную характеристику, проявляющуюся в способности к решению профессиональных проблем и задач, умению реализовывать дидактический цикл, способности критически мыслить, рефлексировать в реальных ситуациях педагогической деятельности, обеспечивать процесс достижения результатов обученности и воспитанности учащихся в условиях многообразия педагогических систем.

Н.Ф. Радионова выделяет *ключевые компетентности*, которые необходимы для любой профессиональной деятельности и проявляются в умении вступать в коммуникацию с другими людьми, работать с информацией; *базовые компетентности*, отражающие специфику профессиональной педагогической деятельности (к ним относятся умение строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования, устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование); *специальные компетентности*, отражающие особенности профессио-

нальной деятельности учителя-предметника. Соотнося вышеобозначенный подход с классификацией компетенций, приведенных во ФГОС ВПО по направлению подготовки «Педагогическое образование», в ключевые компетенции мы включаем общекультурные и общепрофессиональные, а в базовые – профессиональные и специальные.

В компетентностной модели образования педагогическая практика приобретает особое значение, т. к. в процессе ее прохождения студент получает возможность изучить место будущей работы с целью коррекции ситуации вхождения в профессию. В качестве компетенций мы рассматриваем следующие умения: устанавливать взаимодействие с субъектами образовательного процесса при изучении естественнонаучных дисциплин; обосновывать вид опыта и знания для создания образовательной среды, обеспечивающей развитие учащихся на основе сотворчества; конструировать содержание учебного предмета на основе новых концептуальных идей и направлений развития физики и математики посредством использования современных технологий обучения; оценивать, проектировать, корректировать и реализовывать педагогический процесс для решения задач естественнонаучного образования профильного уровня учащихся гимназий, лицеев с учетом специфики работы учебного заведения и опыта реализации образовательных программ ведущими специалистами; использовать возможности учебного заведения для обеспечения качества образования. В данных условиях формируется ориентировочная основа деятельности, которая позволяет проектировать учебно-воспитательный процесс, направленный на формирование знаний, умений и личностного опыта учащихся посредством концептуальных положений предмета, адаптированных для данного возраста и потребностей обучаемых. Формируемая профессиональная компетентность, по мнению В.В. Серикова, предполагает ориентацию в профессиональной ситуации посредством индивидуально-субъективного анализа образовательной среды и построения на этой основе субъективной картины профессиональной деятельности в виде задач-операций [8, с. 344]. Задача рассматривается как основа этапа профессиональной деятельности, направленная на освоение ее содержания, в ходе которой создаются 1) представление об ожидаемом результате образовательного процесса посредством ориентировки учащихся в учебном материале как в определенной сфере жиз-

недеятельности; 2) образовательная среда, направленная не только на усвоение предметных знаний, но и на формирование умений самостоятельно получать ответы на проблемные вопросы посредством анализа мировоззренческих и методологических идей; 3) субъект-субъектный характер взаимодействия участников образовательного процесса, направленный на раскрытие потенциальных возможностей обучаемых посредством освоения новых личностных функций в ситуации учения.

В процессе вузовского обучения необходимо создать условия для становления у студентов активной профессиональной позиции, творческого стиля деятельности, которые бы обеспечили становление субъектной позиции учащихся, их развитие, а не только механическую передачу суммы знаний и умений по предмету.

Углубление теоретических знаний, полученных в процессе обучения, приобретение навыков самостоятельной практической работы в области исследовательской и педагогической деятельности, подготовка материалов для выпускной квалификационной работы – все это цель педагогической практики.

Процесс прохождения практики направлен на овладение следующими компетенциями:

- готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2);

- готовностью взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия (ОПК-3);

- способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);

- способностью формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (ПК-2);

- способностью руководить исследовательской работой обучающихся (ПК-3);

- готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);

– готовностью изучать научные основы фундаментальной и прикладной информатики, оценивать и выбирать информационные технологии для создания и применения информационных систем и сервисов для сферы образования (СК-1);

– готовностью осваивать вариативные методические системы и методики обучения физике и реализовывать их в образовательной практике для различных типов образовательных организаций и уровней подготовки (СК-1).

Педагогическая практика позволяет магистранту включиться в систематическую профессиональную деятельность и обеспечивает развитие собственной системы и стиля работы. Рассмотрим основные характеристики, которые отражают готовность магистранта к осуществлению практической педагогической деятельности:

1) внутренняя мотивация педагогической деятельности, т. е. ориентация будущего педагога на процесс вхождения в профессию и субъективный опыт его участников, который приобретают форму самодвижения, побуждает его к активности и достижению поставленной цели;

2) владение концептуальными основами естественнонаучных дисциплин, которые позволяют проектировать содержание курса;

3) владение современными технологиями и методиками проведения занятий с учетом того, что учебная деятельность носит задачный характер;

4) владение педагогической рефлексией.

Содержание педагогической практики усваивается в три этапа [3, с. 75], на каждом из которых магистранты осваивают определенный вид деятельности. Рассмотрим этапы педагогической практики подробнее.

Ознакомительный – осуществляется на первой неделе прохождения практики и предполагает получение опыта анализа организационной, учебно-воспитательной, педагогической деятельности изучения физики в профильной школе. В ходе данного этапа магистранты изучают структуру, содержание, организацию профильного обучения предмету в конкретном образовательном учреждении; основные виды деятельности учителей физики по организации профильного обучения в 10–11-х классах (в том числе планирование учебно-воспитательной, организационно-проектировочной и научно-методической деятельности и виды отчетности); структуру, дидактическое, методическое оснащение и обо-

рудование кабинета физики в условиях профильного обучения.

На данном этапе предлагаются следующие темы проектных заданий:

1) разработать план реализации констатирующего и (или) формирующего эксперимента по проблеме магистерской диссертации на данном этапе практики;

2) подготовить аналитическую справку о системе работы школы по реализации профильной подготовки учащихся по физике.

Проектировочный – реализуется на второй и третьей неделях практики и направлен на овладение основами проектировочной педагогической деятельности при обучении физике в профильной школе и разработке технолого-методического обеспечения процесса обучения физике. На данном этапе магистранты разрабатывают учебные программы:

1) системы занятий по физике, отражающей заверченный отрезок процесса обучения (на материале раздела) и логику опытно-экспериментальной работы в рамках исследования;

2) элективного курса для профильной подготовки учащихся 10–11-х классов, который обеспечивает вариативную часть базисного плана и эффективно реализует цели школьного физического образования, обеспечивая углубленное изучение тем, а также создает условия для освоения способов деятельности в профессиональной и социальной сферах.

Методический – реализуется в течение следующих двух недель и направлен на овладение основами проектировочной и научно-преподавательской деятельности, а именно: современными технологиями и методиками проектирования и реализации процесса обучения физике в профильных классах на базе основных занятий и элективных курсов.

На данном этапе магистранты разрабатывают и реализуют учебную систему занятий по физике, отражающую заверченный отрезок процесса обучения (на материале раздела) и логику опытно-экспериментальной работы в рамках исследования. Преподавательская деятельность предполагает умение проектировать образовательный процесс в соответствии с целями школьного физического образования профильного уровня и современных технологий обучения предмету, а также устанавливать взаимодействие с субъектами образовательного процесса.

Итоговый этап практики, реализуемый в течение последней недели, предполагает овладение основами коррекционно-развива-

ющей педагогической деятельности с целью определения уровня обученности и развития учащихся, а также стратегии индивидуальной коррекции и личностного роста учащихся в учебном процессе. Рефлексия деятельности магистрантов по окончании педагогической практики осуществляется посредством презентации проектных заданий и портфолио на заключительной конференции.

Анализ деятельности по данному направлению показывает, что магистранты приобретают профессиональный опыт в прогнозировании предметных и метапредметных способов деятельности, адекватных формируемому опыту; выборе стратегий обучения и оптимальных для становления у ученика опыта реализации способов деятельности; проектировании и адаптации педагогических технологий, позволяющих раскрыть структурно-функциональные связи между разнородными элементами теоретических знаний; выборе методов и средств, побуждающих ученика к формированию личностного отношения к получаемому опыту, и способов диагностирования данного опыта.

Педагогическая практика в рамках компетентного подхода позволяет будущим педагогам осваивать основные виды деятельности, обеспечивая качество профессионального образования и рассматривая его как комплексный показатель, синтезирующий все этапы становления специалиста и соответствие реально достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования // Образование и наука. 2002. № 2(14). С. 31–50.
2. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Практика формирования компетенций: методологический аспект // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. (г. Березовский, 5 мая 2011 г.) / науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург – Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. С. 5–10.
3. Клеветова Т.В., Комиссарова С.А. Технологии контекстного обучения при подготовке магистров по направлению «Педагогическое образование» // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2017. № 6(119). С. 71–76.
4. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика. М.: Академия, 2007.
5. О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федераль-

ного закона «Об образовании в Российской Федерации»: федер. закон от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собрания Рос. Федерации 24 апр. 2015 г.; одобрен Советом Федерации Федер. Собрания Рос. Федерации 29 апр. 2015 г. // Рос. газ. 2015. 6 мая.

6. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): проф. стандарт [Электронный ресурс] // М-во труда и социальной защиты Рос. Федерации. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 14.03.2018).

7. Сахарова В.И. Исследовательская деятельность – важнейший ресурс профессиональной компетентности педагога // Мир образования. 2008. № 4. С. 13–22.

8. Сериков В.В. Компетентностная модель содержания высшего образования – путь к новому качеству // Управление качеством подготовки будущих специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 22–25 сент. 2008 г.): в 2 ч. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. Ч. 1. С. 342–349.

* * *

1. Zeer Je.F. Psihologo-didakticheskie konstrukty kachestva professional'nogo obrazovanija // Obrazovanie i nauka. 2002. № 2(14). S. 31–50.

2. Zeer Je.F., Zavodchikov D.P. Praktika formirovanija kompetencij: metodologicheskij aspekt // Formirovanie kompetencij v praktike prepodavanija obshnih i special'nyh disciplin v uchrezhdenijah srednego professional'nogo obrazovanija: sb. st. po materialam Vseros. nauch.-prakt. konf. (g. Berezovskij, 5 maja 2011 g.) / nauch. red. Je.F. Zeer. Ekaterinburg – Berezovskij: Filial Ros. gos. prof.-ped. un-ta v g. Berezovskom, 2011. S. 5–10.

3. Klevetova T.V., Komissarova S.A. Tehnologii kontekstnogo obuchenija pri podgotovke magistrav po napravleniju «Pedagogicheskoe obrazovanie» // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2017. № 6(119). S. 71–76.

4. Kraevskij V.V., Hutorskij A.V. Osnovy obuchenija. Didaktika i metodika. M.: Akademija, 2007.

5. O vnesenii izmenenij v Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii i stat'i 11 i 73 Federal'nogo zakona «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»: feder. zakon ot 2 maja 2015 g. № 122-FZ: prinjat Gos. Dumoj Feder. Sobranija Ros. Federacii 24 apr. 2015 g.; odobren Sovetom Federacii Feder. Sobranija Ros. Federacii 29 apr. 2015 g. // Ros. gaz. 2015. 6 maja.

6. Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vosпитатель, uchitel'): prof. standart [Jelektronnyj resurs] // M-vo truda i social'noj zashhity Ros. Federacii. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (data obrashhenija: 14.03.2018).

7. Saharova V.I. Issledovatel'skaja dejatel'nost' – vazhnejshij resurs professional'noj kompetentnosti pedagoga // Mir obrazovaniya. 2008. № 4. S. 13–22.

8. Serikov V.V. Kompetentnostnaja model' soderzhaniya vysshego obrazovaniya – put' k novomu kachestvu // Upravlenie kachestvom podgotovki budushhih specialistov v uslovijah perehoda na mnogourovnevoe obrazovanie: sb. nauch. st. po itogam Vseros. nauch.-prakt. konf. (g. Volgograd, 22–25 sent. 2008 g.): v 2 ch. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2008. Ch. 1. S. 342–349.

Formation of a future teacher's labour functions in the process of practical training

The article deals with the competence model of formation of labor functions of a future teacher. It presents the experience of realization of pedagogical practice of the master's programme "Physical Education".

Key words: *competence, professional standard, pedagogical practice.*

(Статья поступила в редакцию 02.04.2018)

Ю.Н. ЕГОРОВА, Ю.А. ГЕНВАРЕВА
(Оренбург)

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Раскрывается сущность понятия «диалог». Рассматриваются виды диалогического взаимодействия в образовательном процессе вуза, описываются современные технологии, способствующие диалогическому взаимодействию.

Ключевые слова: *диалог, взаимодействие, диалогическое взаимодействие, диалоговое общение, образовательные технологии.*

Современное общество определяется параметрами экономической целесообразности, ценности знания, значимости субъекта, обладающего новым знанием, отодвигает на второй план эмоциональные и моральные смыс-

лы нового знания. При этом очевиден недостаток гуманных качеств и человечности в современных структурах общества, обедненность содержания и процесса образования системными смысловыми контекстами, ситуациями, актуализирующими смыслы. В этой связи бесспорны актуальность и востребованность в образовательной практике разработок, посвященных мотивационно-смысловым аспектам обучения, путям и механизмам направленной трансляции смыслов.

Ряд исследований в отечественной педагогике и психологии (Е.П. Александрова, М.В. Воронцовой, Т.А. Дубровской, Н.Ю. Гусевской, Е.В. Зеленова, Г.И. Давыдовой, А.В. Измагуровой, Т.В. Мирошниченко) акцентируют необходимость выведения содержания обучения со знаниево-отчужденного уровня на личностно-ценностный, позволяющий обучающимся реализовать свои потребности в понимании друг друга, персонализации и персонализации посредством диалога. Диалог представляется, прежде всего, как деятельность по самоизменению личности обучающихся, как совместная учебная деятельность, как совместная распределенная деятельность, направленная на выявление ценностно-смысловых позиций обучающихся.

Несомненно интересным и востребованным современной практикой образовательного процесса представляется исследование Т.В. Мирошниченко, в котором проведен анализ связи деятельности и общения в диалоге. Рассмотренная автором связь позволила, определяя главную проблему смыслового взаимодействия о согласовании, координации и трансформации смысловых структур, предложить в качестве решения диалог-переживание, отличающийся высоким уровнем смысловой насыщенности.

В имеющихся исследованиях подчеркивается, что именно переживание активно участвует в процессах смыслостроительства, обеспечивая трансформацию смысловых структур «при соприкосновении с иным смыслом». Особенно рельефно эта работа просматривается в ситуациях «личностных вкладов». Однако вопрос о том, как переживание осуществляет смысловые коммуникации в образовательном процессе, не исследован в современной педагогике.

В то время, когда современный человек может получать знания и дистанционно, при этом теряя эмоциональные и моральные аспек-