

В последние годы в системе ДПО специалистов практикуется такая форма обучения, как «вахтовый» (десантный) метод повышения квалификации в контексте «погружения» в проблемы региона, предприятия, организации. Кроме того, положительно зарекомендовала себя такая форма, как внутрифирменное повышение квалификации специалистов. Так же система помогает обеспечить «информационную достаточность» для субъектов образовательного процесса в системе повышения квалификации (информация о тенденциях развития профессий на рынке труда, об изменениях их содержания в соответствии с современными требованиями; получение информации о методах деятельности, которые могут помочь слушателям создавать проекты своей образовательной и профессиональной сфер деятельности, предоставлять данные о возможностях применения разнообразных сочетаний различных методов и средств обучения для самообразования).

Таким образом, использование дистанционных технологий позволяет существенно повысить эффективность подготовки студентов по любой форме обучения, обеспечивает возможность расширить круг изучаемых дисциплин, не меняя основной программы за счет курсовой подготовки, а для наиболее способных студентов открывается возможность получить параллельно второе образование. Применяемые в системе ДПО различные виды, формы, методы обучения обеспечивают оптимальные условия для активизации субъектности всех участников образовательного процесса. ДПО способствует формированию целостной концепции мира у индивида и представления о его месте в этом мире, обеспечивает возможность приобретать способность предвидеть, эффективно участвовать в создании новых образовательных и культурных ценностей.

*Н. Н. Тулькибаева, З. М. Большакова*

## **КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

При определении содержания понятия «концепция» мы разделяем точку зрения Н. И. Кондакова, который исходит из перевода данного слова с латинского (*conceptio* – понимание), и есть «система взаимосвязанных

и вытекающих один из другого взглядов на те или иные явления, процессы; способ понимания, трактовки каких-либо явлений, событий; основополагающая идея какой-либо теории; общий замысел, главная мысль» [1].

Концепция нашего исследования сформулирована структурно через выделение основных элементов научной теории, к которым отнесем основание, ядро и следствие.

Основание включает в себя: эмпирический базис, идеализированный объект, методологическую идею, основные понятия и постулаты. Эмпирический базис определяется на уровне фундаментальных положений психолого-педагогических наук и практики обучения:

- обучение при определенных условиях способствует творческому развитию личности;
- становление у студентов педвуза профессионально-педагогической деятельности целесообразнее осуществлять на основе деятельностного подхода;
- основным источником развития педагогической науки выступает сама теория сегодняшнего дня и передовая практика, задающая ориентир для дальнейшего развития науки.

Идеализированными объектами выступают модели профессионально-педагогической деятельности и модели конкретной педагогической деятельности и умений.

Методологическая идея видится в стратегии процесса становления творческой личности учителя.

Основные понятия: деятельность, профессионально-педагогическая деятельность, структура деятельности (действия и операции), становление профессионально-педагогической деятельности.

Основные постулаты:

1. Становление профессионально-педагогической деятельности осуществляется как цельной структуры: управление становлением профессионально-педагогической деятельности обеспечивает функциональное, содержательное и структурное осознание деятельности.
2. Соотношение между обобщенной функционально-содержательной структуры деятельности и многообразным частным ее проявлением определяется взаимосвязью общего с частным через особенное, осуществляемое на реализации принципа соответствия.

Методологической основой построения системы становления профессионально-педагогической деятельности является теория познания, которая позволяет осознать процессы познания и обучения, оценить закономерности обучения на основе фундаментальных положений теории познания. Дидактические основания системы представляют теория деятельности, психологические и дидактические теории научения и развития личности, становления специалиста-профессионала.

Методологическим основанием концепции построения системы становления профессионально-педагогической деятельности служат терминология объекта и предмета исследования, психолого-педагогические тенденции профессионального становления и концептуальные идеи развития педагогического образования.

Основные идеи создания системы становления профессионально-педагогической деятельности:

- формирование педагогической культуры, определяющей мировоззренческую (мировоззренческую), образовательную и профессиональную направленность;
- развитие различных компонентов мышления, обеспечивающего возможности осуществления личностно-ориентированного образования;
- принцип дедукции, идея познания от общего к частному позволяют с самого начала формирование системы знаний, целостной деятельности, творческой личности в ее природосообразной направленности;
- принципы целостности, развития, соответствия и сохранения обеспечивают существование двух взаимодействующих процессов движения мысли: от общего к частному и обратно;
- механизм усвоения профессионально-педагогической деятельности предполагает формирование в начале свернутой структуры познания с дальнейшим ее разворачиванием через наиболее значимые элементы и построение все более развернутых структур и новым обобщением;
- целостности всего процесса становления педагога, построенного на реальном дифференцированном процессе образования через осуществление идеи межпредметных связей и единства теории и практики в обучении.

Процесс становления педагогической деятельности происходит более эффективно при условии реализации во взаимосвязи ниже названных принципов.

Педагогическое управление должно выполнять: функцию целостного становления педагогической деятельности, имеющих развивающуюся структуру, а сама личность обучающегося при этом приобретает черты самоуправления педагогической деятельностью на различных уровнях (уровень деятельности, уровень действий, уровень операций).

Педагогическая деятельность многопланова и противоречива. Становление педагогической деятельности должно происходить при диалектическом единстве и сочетании теории и практики обучения, реализации в обучающей деятельности репродукции и творчества, рационального и эмоционального, логического и эвристического, воздействия на осознаваемые (логические) и подсознательные (интуитивные) процедуры деятельности, постоянного развития личности, движения от общего к частному, свернутого знания к развернутому конкретному, постоянного обогащения системы знаний, характеристики личности за счет обогащения предыдущей системы знаний и готовности личности полученными приращениями знаний и психических новообразований. Любое движение от общего к частному обеспечивает формирование обобщенных структур сознания, метазнаний и обобщенных умений. Регулятором данного процесса выступают принципы целостности, развития, соответствия и сохранения.

Педагогическая система обладает свойством информативности. Основным средством свертывания учебной информации выступает процесс генерализации информации на основе выделения структурных элементов знаний, ориентировочной основой действия (Л. В. Усова, Л. Я. Зорина, В. Ф. Шаталов и др.), усвоение элементов знаний и системы умений студентами происходит на основе описания данных структурных элементов алгоритмическими и эвристическими предписаниями.

Деятельностный подход в обучении и идея систематизации знаний студентов позволяет нам рассматривать содержание и структуру учебной информации. Она включает две системы знаний: предметная деятельность и учебная деятельность.

Педагогические знания сводятся к двум типам знаний (содержательным и операциональным). При этом под содержательными педагогическими знаниями будем понимать педагогические факты, педагогические понятия (педагогические явления, процессы, их свойства и величины, их характеризующие), педагогические закономерности и теории. К операциональным педагогическим знаниям мы можем отнести: знание структуры педа-

гогической деятельности (действия и интеллектуальные операции), методы и приемы научного познания, виды и уровни мышления, эвристические и алгоритмические средства.

Выделенные принципы позволяют многопланово рассмотреть становление у будущих учителей профессионально-педагогической деятельности. Остановимся на некоторых особенностях принципа диалектического единства и сочетания теории и практики. Данный принцип выступает условием эффективной реализации учебно-творческой деятельности. В настоящее время такое единство осуществляется средствами организации непрерывной педагогической практики (НПП). Но анализ опыта организации НПП показывает, что студенты первых курсов НПП не воспринимают как практическую деятельность, только побывав на учебной школьной практике на старших курсах и проработав учителями в классах, студенты говорят: «Наконец-то, побывали в школе!» Основанием для такого утверждения послужили анализ выступлений и отчетов после первой учебной практики.

Принцип единства теории и практики описан такими правилами:

- на основе анализа формулы познания определяются возможные пути сочетания эмпирических наблюдений, теоретических обобщений и практики в учебном познании;
- выделяются условия, определяющие логику учебно-творческой деятельности;
- на основе анализа формулы познания определяются возможные пути сочетания эмпирических наблюдений, теоретических обобщений и практики в учебном познании;
- выделяются условия, определяющие логику учебно-творческой деятельности;
- определяется содержание системы учебно-творческих задач и заданий в «клеточке» (теме) учебного процесса.

Безусловно, принцип диалектического единства и оптимизации предполагает рассмотрение воздействия на осознаваемые (логические) и неосознаваемые (интуитивные) процедуры учебно-творческой деятельности. Это определяет основные средства воздействия на процесс целенаправленного становления профессионально-педагогической деятельности: сочетание эвристических и алгоритмических предписаний.

Суть данного принципа раскрывается через формулирование правил его реализации, в содержании которых вошло утверждение необходимости периодического стимулирования и воздействия на осознаваемые и неосознаваемые процедуры психической деятельности обучающихся и широкого применения логических приемов и эвристических предписаний:

1. В процессе педагогического управления учебно-творческой деятельностью необходимо периодически стимулировать и воздействовать как на осознаваемые, так и на неосознаваемые процедуры психической деятельности учащихся.

2. В процессе стимулирования интуиции необходимо шире применять эвристические предписания.

3. В процессе стимулирования логических процедур деятельности обучающихся необходимо их ориентировать на применение логических операций.

Закономерности педагогической деятельности составляют элемент знаний педагогики. Но содержание понятия «закономерности педагогической деятельности» различными авторами рассматриваются по-разному [2]. В. В. Краевский педагогическую деятельность определяет как особый вид общественной деятельности, а ее закономерности раскрывают сущность необходимых связей, которые проявляются независимо от намерения отдельных субъектов [3, 4]. Такой подход к определению закономерностей педагогической деятельности реализует объяснительно-теоретическую функцию выявленных закономерностей.

Знания о закономерностях педагогической деятельности выполняют еще и конструктивно-техническую (нормативную) функцию. В этом случае содержанием закономерностей выступает должное о педагогической деятельности и могут быть представлены в форме принципов, требований, управляющих педагогической деятельностью.

Ядро определяется совокупностью обнаруженных дидактических закономерностей управления становлением профессионально-педагогической деятельности у студентов педвуза:

- становление педагогической деятельности учителя происходит как целостный, хотя в реальных условиях профессионально-педагогическая деятельность осуществляется в умении решать конкретные педагогические задачи;

- функционально-содержательная структура профессионально-педагогической деятельности позволяет рассматривать ее как обобщенную структуру, которая при наложении конкретных целей трансформируется в структуру частного педагогического умения;

- принцип соответствия между общим и частным и обратно позволяет рассматривать конкретную педагогическую деятельность как частное в общем через особенное;

- становление профессионально-педагогической деятельности у студентов педвузов управляется системой взаимосвязанных эвристик и алгоритмов, построенной на реализации принципа соответствия: эвристика в определенных условиях порождает алгоритм, сознание деятельности с позиции алгоритма рождает новую эвристику, которая обеспечивает более рациональный путь в отыскании следующего решения.

Обучение начинается не с усвоения способов решения частных задач, а с овладения общими способами решения задач определенного класса.

Овладение такими способами возможно при усвоении деятельности через ее функциональное осознание, что обеспечивает усвоение содержания конкретных видов действий, формирование умения строить структуры конкретных педагогических действий и деятельности, усвоение содержания фундаментальных теоретических понятий (деятельность, ее структура, содержание).

Названные понятия выступают предпосылкой и основанием самостоятельного построения общих способов решения разнообразных педагогических задач, что составляет ведущий компонент содержания развивающего обучения. В. В. Давыдов в своих исследованиях показывает, что овладение умением построения новых способов решения задач и есть необходимое условие, обеспечивающее именно развитие личности в обучении. Становление профессионально-педагогической деятельности осуществляется изначально как учебно-исследовательской, превращающейся в профессионально-педагогическую деятельность.

Начальный этап становления личности учителя ставит студента в позицию исследователя, следовательно, студент становится участником поиска сущности профессионально-педагогической деятельности, а сущность может быть определена только с позиции цельного подхода. На данном этапе осуществляется выделение основополагающих функций многоликой педагогической деятельности. Именно в этом видится профессионализм

формируемой деятельности. Профессионализм далее формируется в процессе поиска способов трансформации ее в конкретные педагогические деятельности. Это возможно осуществить в процессе осознания содержания деятельности через выделение ее операциональной структуры, проектирование содержания конкретной профессионально-педагогической деятельности, наиболее значимой деятельности. К наиболее значимой можно отнести деятельность по целеполаганию. При этом необходимо выделить механизм развертывания сущности деятельности, с основательным анализом содержания, операций, а затем построение ее обобщенной структуры.

Следствием нашей теории является утверждение: содержание и структура конкретных видов педагогической деятельности есть отображение функционально-содержательной модели профессионально-педагогической деятельности.

Проблема необходимости овладения профессионально-педагогической деятельностью студентами педвузов воспринимается как осознание целого нерасчлененного, ее разрешение может быть осуществлено по-разному.

Педагогическая теория выделяет большое разнообразие конкретных видов педагогических умений. Разными авторами выполнены классификации по различным основаниям. Но в оценке таких работ может быть сделан один вывод: подготовка учителя идет через формирование конкретных педагогических умений. При этом профессионально-педагогическая деятельность остается расчлененной, проявляющаяся только в конкретной деятельности. Данная идея основательно разработана в теории педагогики. Конкретное педагогическое умение формируется в определенных условиях. При этом хотелось бы отметить, что у различных исследователей система условий для успешного формирования выделенного действия оказывается различной. Таким образом, нет обоснования для выделенной системы педагогических условий. А педагогические исследования строятся, как правило, на изучении эффективности выделенных педагогических условий. Хотя сам выбор совокупности выделенных педагогических условий остается за пределами исследования.

В исследованиях последних лет сделана попытка найти обобщенный подход, выделение метапринципа, метазаданий т. д. Но такая попытка остается на уровне постановки проблемы и очень трудно просматривается.

Нами видится разрешение проблемы в ином подходе, в использовании иного метода, точнее соединения выше названных – аналитико-синтетический метод построения структуры деятельности.

Принцип соответствия позволяет нам сформулировать теорию становления профессионально-педагогической деятельности. При этом реализуется деятельностный подход, иначе не может быть, ибо формируется профессиональная деятельность. Инструментом исследования является системно-структурный анализ и аналитико-синтетический метод.

Деятельностный подход в процессе становления у будущих учителей профессионально-педагогической деятельности позволяет нам рассмотреть профессионально-педагогическую деятельность с позиции выделения ее основных функций, содержания и структуры. Деятельность как психологическую категорию представляют ее мотив, тогда каждое действие соответствует определенной цели, а операция осуществляется определенным способом выполнения.

Структура может быть представлена при этом различными элементами. Нами на основе соответствия найден функциональный подход к выделению содержания действий и операций. Основой нашего подхода послужили работы академика В. М. Глушкова, психолога Г. А. Балла и дидакта Н. Н. Тулькибаевой. Ставилась проблема отыскания такой структуры профессионально-педагогической деятельности, которая позволила бы функционально выделить действия, т. е. каждое действие выполняет конкретную функцию и соответствует определенной цели, операции функционально задают способ достижения цели. Функционально-содержательная структура профессионально-педагогической деятельности позволяет частные педагогические умения, описанные содержательно, перевести с выделением особенного, а затем общего на обобщенную функциональную структуру профессионально-педагогической деятельности. При этом описание конкретной профессионально-педагогической деятельности может быть выполнено как только выделить особенное в формировании цели каждого действия. А познания структура конкретной педагогической деятельности при выделении общих целей каждого действия превращается в обобщенную функционально-содержательную структуру профессионально-педагогической деятельности.

### *Библиографический список*

1. Концепция // Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. 2-е изд., испр. и доп. М.: Наука, 1975. 720 с.
2. *Кориунова Н. Л.* О природе закономерностей педагогической деятельности // Педагогика. 1993. № 5. С. 58–61.
3. *Краевский В. В.* Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? Волгоград: Перемена, 1996. 86 с.
4. *Краевский В. В.* Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М., 1977. 254 с.

*А. А. Шайдулов*

### **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

При управлении контролем качества образовательного процесса важным представляется вопрос о критериях оценки качества образовательного процесса.

Критерий понимается как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Неправильно выбранные критерии приводят к формальной оценке конечных результатов.

Исследование показало, что проблемой разработки критериев оценки качества образовательного процесса занимаются многие ученые (Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, В. П. Беспалько и др.).

Анализ имеющихся в педагогической науке и практике критериев качества образовательного процесса позволил выделить следующие блоки:

- критерии образованности обучаемого (личностно-смысловое его отношение к изучаемому учебному материалу и процессу собственной учебной деятельности, самостоятельно выработанные им способы учебной работы и др.);
- критерии, позволяющие оценивать личностно-смысловое отношение (непосредственный интерес к предмету, оценка обучаемыми социальной значимости изучаемого предмета и др.);