

Задачи:

- выявить, определить, охарактеризовать проблемы, качественные характеристики и особенности начальной общеобразовательной школы Челябинской области;
- разработать принципы, концептуальные подходы, основные направления процесса развития инновационной компетентности учителя начальных классов общеобразовательной школы г. Челябинска;
- теоретически обосновать модель развития инновационной компетентности учителя начальных классов общеобразовательной школы, ее социально-педагогические функции, критерии эффективности работы;
- разработать научно-методическое обеспечение педагогического процесса, способствующего развитию мотивации деятельности педагогов.

**Литература**

1. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М., 2000.
2. Гуров В. Инновационная деятельность педагога [Текст] / В. Гуров // Дополнительное образование и воспитание. 2008. № 2.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

А. В. Лесик  
Екатеринбург

В жизни взрослого самостоятельного человека трудовая деятельность имеет принципиальное значение, и включает довольно значительный жизненный период – порядка 40–45 лет. Движение личности в пространстве профессиональной сферы получило название профессионализации (Э. Ф. Зеер), а ее особенности во многом зависят от личности конкретного человека, его активности.

Обращение к теме профессиональной идентичности обусловлено тем, что выделение в обобщенном образе мира своей профессии, обнаружение своей причастности и общности с конкретной профессиональной сферой, во многом отражает отношение человека к своей профессиональной деятельности, определяет его поведение в профессиональной ситуации и определяет степень, в которой профессия интегрируется в личность.

Процесс становления профидентичности во многом зависит от активности, внутренней работы личности, которая стремится выделить признаки тождества со своей профессиональной группой и сделать так, чтобы они были очевидны для других и признаны ими, ведь только тогда идентичность будет подлинной (Э. Эриксон). Последователь Э. Эриксона, Дж. Марсиа операционализировал его теоретические представления в своей концепции статусов идентичности. Определение достижения идентичности идет по двум критериям: кризис (*crisis*) и принятие обязательств (*commitment*), которое является результатом кризиса. Основой для определения статуса идентичности служит переживание/отсутствие кризиса в жизни человека, а так же принятие/непринятие обязательств.

В отечественных исследованиях идентичности так же часто используется идея о статусах идентичности (А. Б. Шнейдер, М. Ю. Марина, М. С. Коданева). В частности, А. Б. Шнейдер выделяет статусы идентичности не только по своим названиям, но и по раскрытому содержанию, так или иначе, отсылают нас к теории Дж. Е. Марсиа.

Согласно модели профессионального становления Э. Ф. Зеера, начало формирования профидентичности, закладка и развитие ее основных компонентов происходит в период профессиональной подготовки. Отечественные и западные исследователи (А. Б. Шнейдер, Е. П. Ермолаева,

Т. В. Мищенко, Е. Н. Кирьянова, М. Аргайл, Дж. Соненфелд, К. Мак-Говен, Л. Харт) связывают феномен профидентичности (в статусе достигнутой, зрелой идентичности) с процессом длительной профессионализации и усвоением различных компонентов конкретной профессиональной сферы.

Еще одна особенность профидентичности в том – что это не жесткая, установленная конструкция, а результат активного рефлексивного процесса, следовательно, ее особенности, содержание, статус могут изменяться со временем. При этом становление и сохранение профидентичности на протяжении профессионального пути зависит от личности, ее мотивационной готовности к реализации себя в избранной профессии, стремления соответствовать требованиям профессионального сообщества, к постоянному самоисследованию и развитию своей личности (Л. Б. Шнейдер, Е. П. Ермолаева).

В отдельных исследованиях зарубежных авторов (С. У. Costello), людям, не получающим профессионального образования университетского уровня, фактически отказывается в возможности формирования профидентичности. Труд в западной традиции четко разделяется понятиями «*occupation*» и «*profession*». «*Profession*» по своему статусу, престижу в обществе, а так же тем требованиям, которые предъявляются к обладающим этой профессией значительно и резко отличаются от «*occupation*». Чтобы стать членом профессионального сообщества и получить возможность приступить к практике требуется подтвердить квалификацию, полученную в университете, наличие же степени бакалавра или магистра – неперемное условие для вступления в мир конкретной профессии. Именно университетское образование и его высокоинтеллектуальный характер, да и характер профессиональной деятельности, дают человеку возможность и ресурс для самоизменения и самосовершенствования, для развития, которое так же является условием подтверждения членства в профессиональном сообществе.

В нашей стране традиционно выделяют понятия специалист (как правило, обладатель высшего образования, чей труд отличается профессиональной содержательностью, сложностью и интеллектуальностью) и рабочий (обладатель среднего/средне-специального образования, непосредственно занимающийся созданием материальных благ), но род их занятий, впрочем, и образование, мы связываем именно с профессией. Следовательно, рассматривая теории профессионального развития личности и профидентичности, мы не проводим различия между первыми и вторыми, но очевидны различия в содержании труда, в требованиях, том потенциале для развития личности, который содержится в профессии и открывается для работника.

На основании всего вышесказанного можно выделить определенные условия, при выполнении которых можно говорить об истинном профессионализме и профидентичности:

- получение высшего образования и включение в непрерывный образовательный процесс;
- стремление подтвердить квалификацию и профессиональный статус в профессиональном сообществе, получить положительную оценку;
- стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, как внутренний фактор, подтверждение заявленного уровня профессионализма через выполнение требований профессионального сообщества, как внешний фактор профессионализации.

Человек, совершивший верное профессиональное самоопределение, обладая активной внутренней позицией, способен к высокому уровню профессионализма, достигая идентичности с избранной профессией вне зависимости от внешних обстоятельств.

Проблема в том, достигается ли идентичность, требующая значительной внутренней работы личности, направленной на осознание себя как профессионала, своих целей, ценностей, обязательств, профессиональной роли, идеалов, людьми, чья профессиональная (ежедневная трудовая) деятельность не отличается богатым интеллектуальным и психологическим содержанием. Можно ли говорить о профессиональном развитии в одинаковой степени для рабочих и специалистов, не проводя между ними границ и не определяя особенностей?

На стадии профессиональной подготовки закладываются лишь основы для дальнейшего формирования профидентичности, но окончательное ее достижение происходит только в более поздний период, при условии активности самой личности и того, что ведущей становится именно профессиональная деятельность и потребности в саморазвитии и самоактуализации для лич-

ности актуальны. Однако признана разница между образованием, даже в рамках одной специальности, приобретенном в вузе и средне-специальном учебном заведении, вероятно и основы для дальнейшего профессионального развития будут различными. При этом не идет речь о второстепенности таких профессионалов, напротив, проблема требует изучения и разработки программ, которые помогали бы людям, получившим лишь практические навыки, находить себя в избранной профессии и развиваться в ней и профессионально и личностно.

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В. С. Локтина  
Екатеринбург

Основопологающим элементом, определяющим направления развития российской системы высшего профессионального образования, является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО).

В условиях перехода российских вузов от действующих основных образовательных программ (ООП) (реализующих ГОС ВПО второго поколения) к новому поколению ООП, реализующих ФГОС ВПО, перед профессорско-преподавательскими коллективами выдвигается актуальная задача разработки содержательного базиса ООП ВПО и наиболее трудоемкой совокупности составляющих его программных документов – рабочих программ учебных дисциплин (модулей) и практик.

Концептуальное ядро ФГОС ВПО как стандарта нового поколения и реализующих его ООП составляет компетентностный подход к ожидаемым результатам высшего образования. Компетенции и результаты образования являются главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО. Компетенции подразделяются на две группы: общекультурные (надпредметные) и профессиональные (предметно-специализированные). Они устанавливаются не только на уровне квалификации, но и на уровне циклов, учебных дисциплин (модулей) и различаются для разных направлений подготовки. При этом учитывается, что каждая дисциплина (модуль), практика формируют определенные части компетенций [2]. Не исключением является и педагогическая практика, которая имеет особое значение в процессе становления личности будущего педагога профессионального обучения. Являясь важным и неотъемлемым компонентом процесса профессиональной подготовки педагога, педагогическая практика выступает одновременно в качестве важного критерия, средства и формы эффективного личностно-профессионального становления будущего педагога профессионального обучения в системе высшего профессионально-педагогического образования. Педагогическая практика как система формирования профессиональной компетентности студентов должна основываться на принципах саморазвития личности студента, полифункциональности его деятельности, целостности учебно-воспитательного процесса, современных профессионально-ориентированных образовательных и воспитательных технологиях.

Для проектирования компетентностно-ориентированной рабочей программы педагогической практики студентов, обучающихся по направлению подготовки 050501 Профессиональное обучение (по отраслям) по профилю «Машиностроение» в составе ООП, реализующей ФГОС ВПО, необходимо переосмыслить существующую рабочую программу педагогической практики с точки зрения методов достижения и оценки запланированных результатов образования, а также достроить ее в части ожидаемых результатов образования, выраженных в форме компетенций [1].

Данная задача реализуется в несколько этапов. На первом этапе был проведен опрос группы заинтересованных сторон: студентов четвертого, пятого курсов и выпускников кафедры «Материаловедение, технологии контроля в машиностроении и методика профес-