

- формирование профессиональной компетентности рассматривается как непрерывный разноуровневый процесс специальной образованности и опыта;
- формирование профессиональной компетентности включено в механизм развития учреждения и управления им;
- внедряется педагогическое проектирование самообразовательных программ инженерно-педагогических работников;
- осуществляется защита (правовая, информационно-содержательная) и предоставляются гарантии профессиональной компетентности инженерно-педагогических работников учреждений начального профессионального образования.

*Большакова З.М., Тулькибаева Н.Н.*

### К ПРОБЛЕМЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Эвристико-алгоритмический подход как единство алгоритмического и эвристического подходов, как взаимосвязанное использование в процессе обучения алгоритмических и эвристических средств должен обеспечить развивающее обучение. Наряду с усвоением системы педагогических знаний, будущий учитель овладевает способами педагогической деятельности. Происходит развитие мышления как эмпирического, так и теоретического, хотя в настоящее время в современной педагогической теории и практике преобладает алгоритмический подход к формированию педагогических умений. Основное его содержание определяет некоторый алгоритм, существование которого позволяет при определенном взаимодействии преподавателя и студента получить положительный результат. Студенты осваивают содержание, последовательность действий и операций, структуру деятельности в целом.

Но жесткость и определенность алгоритма обладает недостатками, которые могут затормозить развитие творчества у будущего учителя. Это приводит к необходимости выделения особых условий творческого применения педагогического умения. Для этого формирование педагогических умений осуществимо не только алгоритмическим путем, но и эвристическим.

Говоря об алгоритмическом и эвристическом подходах к становлению профессионально-педагогической деятельности и формированию педагогических умений, отмечаем, что только их единство обеспечивает успех в формировании педагогических умений. Единство двух этих подходов создает новые возможности для студентов в том, что они:

- обнаруживают и переживают сам процесс рождения отдельных алгоритмов, предписаний, эвристик, схем;
- участвуют в процессе создания отдельных структур;
- овладевают специальными знаниями о свойствах, содержании и структуре алгоритмов и эвристик;

• осваивают новый эвристико-алгоритмический подход, который не есть сумма двух подходов. Если две самостоятельные системы входят в новую систему как подсистемы, то у нее появляются иные свойства.

Эвристико-алгоритмический подход позволил создать ориентировочную основу действия (ООД) на новом принципе: соединении различных функций (преобразования и управления). Такая ООД позволяет мобилизовать рассудок и разум. Личность овладевает логическими приемами деятельности: анализом, синтезом, сравнением, выделением главного, отбрасыванием второстепенного, систематизацией, классификацией, доказательством, формулированием определений. Хотя перечисленные приемы называем логическими, их реализация в педагогической деятельности обеспечивает развитие как логического мышления, так и интуитивного. Ибо овладение интуитивным мышлением есть тоже знание самого метода деятельности, выделение в нем принципиальных моментов, творческое владение теоретическими знаниями. Успешность овладения системой знаний может быть повышена применением алгоритмических средств, а формирование гибкости мышления обеспечивается эвристическими средствами, которые усваиваются параллельно с алгоритмическими. Только единство, казалось бы, противоположных средств обеспечивает развитие как рассудка, так и разума.

Дидактическая система по становлению профессионально-педагогической деятельности у студентов и формирование конкретных педагогических умений сложны, многоплановы и противоречивы. Поэтому, выбирая средства формирования педагогической деятельности как единство противоположных, необходимо учитывать и другие условия действия названной системы. Здесь нам хотелось бы выделить диалектическое единство форм обучения (теории и практики обучения), обязательную реализацию в обучающей деятельности репродукции и творчества, рационального и эмоционального, воздействие на осознаваемые (логические) и подсознательные (интуитивные) процедуры деятельности.

Рассудок и ум как психологические категории характеризуют личность. Мышление будущего педагога развивается определенными средствами. Поэтому рассмотрим именно эти категории.

Процесс общения строится на основе определенных психолого-педагогических теорий, основная сущность которых определяется типом формируемого мышления или компонентами мышления (в трактовке других психологов). Эмпирическое мышление соотносится с работой рассудка обучающегося, когда знания формируются на основе законов формальной логики. В нашем понимании ООД данного типа может быть описана различного рода алгоритмическими предписаниями, четкими правилами. Обучающийся овладевает содержательной стороной деятельности, в основном внешней деятельности. Развитие теоретического мышления обеспечивается иным подходом к познанию: выделением сущности деятельности. Становление у будущих учителей педагогической деятельности на уровне развития их теоретического мышления предполагает рассмотрение внутренних процессов самой деятельности, т. е. выделение функций отдельных операций. Это создает определенное условие для реализации в процессе обучения

законов диалектической логики. Формой ориентировочной основы действия выступает эвристика, а точнее, структура, описывающая ООД на функциональном уровне. Все это ведет к идее взаимосвязанного рассмотрения рассудка и разума. Как отмечает В. В. Давыдов, необходимо. Реализуемый нами эвристико-алгоритмический подход направлен в большей степени на развитие у студентов педагогических вузов теоретического мышления, на работу разума в процессе становления профессионально-педагогической деятельности. Работа рассудка выступает средством эффективной работы разума. Главной задачей педагогических вузов ставится воспитание у студентов умения самостоятельно и творчески выполнять педагогическую деятельность. Коль скоро ставится и решается проблема не только формирования конкретного педагогического умения, а главное – формирования способности будущего учителя к самосовершенствованию, то и ООД учебного процесса не может быть застывшей догмой. В нее необходимо заложить возможности развития. Развитие мы понимаем как единство движений в двух направлениях: разворачивание структуры ООД от свернутой эвристики к конкретному частному алгоритму через выделение содержательных операций и свертывание структуры через выделение действий и операций функционального содержания. Процесс самосовершенствования предполагается как основа самостоятельной работы. Описание ООД представляется нами определенными структурами. Процесс разворачивания ООД идет через реализацию линейной структуры, а сворачивание оказалось возможным через создание разветвленной структуры.

Выход на процесс формирования теоретического мышления оказался возможным таким средством описания ориентировочной основы действия, где оказались в единстве операции различных функций. Только включение операций, обеспечивающих студентам возможность осуществить процесс самоуправления, позволило рассмотреть изнутри педагогическую деятельность.

Процесс формирования педагогического умения очень сложен, довольно трудно отделить один фактор от другого, найти те единственные средства, которые обеспечивают наибольшую эффективность. В нашем исследовании исходим не только из единства алгоритмических и эвристических подходов как адекватных средств для соединения в единстве рассудка и разума, логики и интуиции, но и единства теоретического обучения и педагогической практики будущих учителей. Данный процесс хотелось бы строить на обобщении практического опыта, но его отсутствие у студентов педагогических вузов восполняется выбором необходимой для этого зоны обучения преподавателем педагогического вуза. Такой зоной в нашем исследовании, как было показано выше, явился период интенсивной подготовки к первой учебной педагогической практике и непосредственно сама педагогическая практика.

Структура ООД, которая осваивается студентами для определения цели и задач учебного занятия, обеспечивает усвоение как логически, так и интуитивно выполняемых операций. Технология самого процесса формирования ООД построена таким образом, что ориентировочная основа действия не является застывшей, однажды заданной. Она постепенно разворачивается. В начале этого процесса происходит усвоение довольно строго выполняемых операций, их построение в опреде-

ленную систему. Но операции, их система не являются самоцелью усвоения, а всего лишь инструментом для усвоения правил (методов, способов) определения целей и задач. Сразу исходим из понимания, что единственного правила не может быть. Поэтому возникает проблема выбора нужного правила. Здесь логика отступает на второй план, многое решает интуиция. Все же свернутая эвристика подталкивает поиск решения в нужном направлении.

Хотя конечная цель обучения задается профессиограммой и программами психолого-педагогических курсов, проблема построения дерева целей и, что очень важно, определение цели и задач конкретной учебной темы (как клеточки учебного материала) и отдельно взятого учебного занятия стоит и должна решаться учителем систематически. Происходит постоянное уточнение условий определения целей и задач. Именно с этого начинается творчество учителя. Использование учителем только алгоритма приводит к шаблону в деятельности и, как следствие, что цели и задачи либо не формулируются, либо определяются формально. В результате практическая деятельность учителя остается без четкого выделения цели и выбора адекватных цели и задач.

*Девятова Г.Г.*

#### МЕТОД ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В последние годы в качестве основополагающей категории современной методики обучения иностранному языку в школе и вузе справедливо рассматривается коммуникативность.

В настоящее время подготовка будущих учителей иностранного языка содержит в себе известное противоречие. Ведущий принцип обучения – коммуникативной активности, на котором строится учебный процесс, реализуется в обучении односторонне, распространяется не на всех его участников. Коммуникативная активность студентов всячески поощряется, когда она в той или иной форме обнаруживается в самом процессе усвоения иноязычного материала. Что же касается определения объема и характера совместной учебной деятельности студентов, форм коллективного (совместно с преподавателем) обсуждения проблем, тем и сфер иноязычного общения, выбора вариантов упражнений, а также учета результативности учебного процесса, то здесь эта активность не только не предусматривается, но и наоборот, очень часто подавляется. Такая ситуация складывается в силу того, что в течение вузовского обучения студенты получают от преподавателей, как правило, готовые задания со строго определенным содержанием и объемом работы. Позиция исполнителя, «потребителя языковой продукции» чрезвычайно неблагоприятна для формирования и развития коммуникативных умений.

Одна из важных тенденций развития образования состоит в пересмотре самой концепции организации учебно-познавательной деятельности и педагогического руководства ею. В теории и практике осуществляется перенос акцен-