

Основные проблемы отбора содержания педагогического образования. 2

Островский С.Н.

Белорусский национальный технический университет

В учебниках по данным предметам много дефиниций, расчленений, описаний. В освоении курса большая роль отводится памяти студентов. Имеющиеся учебники и учебные пособия перенасыщены информацией, излишне усложнены. Они не пишутся с позиций последующей профессиональной деятельности. Так, курс дидактики не создает целостного теоретического представления о процессе обучения и о способах его осуществления. Сложившаяся практика преподавания в педвузе, теоретическое, методическое, организационное ее обеспечение не соответствуют требованиям современной школы, не обеспечивают формирования у будущего учителя профессиональных функций на необходимом уровне. Несформированность различных компонентов педагогической деятельности отрицательно сказывается на результатах труда учителя. Недостаточная дидактическая грамотность учителя проявляется в незнании им сущности и основных закономерностей учебного процесса и познавательной деятельности учеников, в неумении правильно организовывать учебно-познавательную деятельность школьников и свою обучающую деятельность на разных этапах обучения, в ориентации на экстенсивную методику и т.п.

Исследования показывают, что просчеты вузовской подготовки не восполняются в полной мере практической деятельностью учителя.

Таким образом, необходим новый подход к содержанию профессионально-педагогической подготовки учителя. Многопредметность и разнохарактерность учебного материала в высшей педагогической школе требуют выявления параметров для психолого-педагогического анализа содержания учебного материала и его группировки по степени сложности процесса усвоения и профессиональной значимости. Под психолого-педагогическим анализом содержания обучения исследователями понимается выделение наиболее общих особенностей конкретного учебного материала, определяющих требования его к познавательной деятельности студентов. Формирование содержания образования в педвузе мы осуществляли в соответствии с требованиями общеобразовательной школы, так как содержание образования в высшей школе объективно определяется сегодняшними и перспективными требованиями со стороны общества к характеру и содержанию труда учителя. Проектируя содержание и методологию

обучения, мы имели в виду необходимость определить систему знаний и приемов познавательной деятельности, способную обеспечить непрерывное формирование у студентов навыков профессиональной деятельности. Анализ содержания профессиональной деятельности и сложившихся проблемных ситуаций в области обучения позволил сформулировать требования к содержанию подготовки учителя.

УДК 378:371.3

Педагогическая практика как условие формирования проектировочных умений у будущих педагогов-инженеров

Плевко А.А.

Белорусский национальный технический университет

Известно то, что педагогическая практика моделирует содержание и условия предстоящей педагогической деятельности. В соответствии с учебным планом специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение» прохождение студентами педагогической практики предусмотрено в 8-м и 9-м семестрах. Продолжительность каждой практики составляет 6 недель. В этот период обучения студент осознает себя активным субъектом, выполняя функции мастера производственного обучения (на первой педагогической практике) и преподавателя специальных дисциплин (на второй педагогической практике).

Проведя лонгитюдное исследование и проанализировав полученные результаты первой и второй педагогических практик, можно констатировать динамику роста проектировочных умений в целом на 13% по следующим показателям:

1. Умение спроектировать урок теоретического или практического обучения – 14%.
2. Умение спроектировать внеклассное воспитательное мероприятие – 10%.
3. Умение выбрать наиболее оптимальные организационные формы и методы обучения и воспитания – 19%.
4. Умение отобрать оптимальные средства обучения и воспитания – 8%.
5. Умение подбирать дифференцированные, лично-ориентированные задания учащимся – 16%.
6. Умение определять четкую последовательность своих действий при достижении целей обучения, воспитания и развития – 11%.