

тельности в рамках учебных программ. Опыт работы на школьных химических олимпиадах разного уровня показывает, что большинство школьников не владеют навыками проведения химического эксперимента, который является важнейшим фактором формирования устойчивых мотивов изучения химии. Студенты, поступившие на первый курс биолого-химического факультета по специальности «химия с дополнительной специальностью биология», не умеют работать с реактивами, химическим лабораторным оборудованием. В результате отмечается отсутствие конкурса на естественнонаучные специальности университета. В связи с этим, в рамках инициативных исследований на базе биолого-химического факультета Белгородского государственного университета для учащихся старших классов средних школ разработан учебно-исследовательский практикум по исследованию эколого-химического состояния природных и пищевых объектов «Качество жизни». Основными направлениями, которого являются обеспечение сознательного понимания данной проблемы и формирование знаний, умений и навыков практического осуществления социально-экологической деятельности.

Нами составлена программа и разработано учебно-методическое обеспечение практикума, в объеме 60 часов, по 2 часа в неделю. Он включает 10 лекционно-семинарских занятий (20 часов) и 20 лабораторно-практических занятий (40 часов).

Целью элективного практикума является формирование социально-экологического мировоззрения учащихся и целостной научной картины мира; вооружение школьников экологически значимым понятийным аппаратом; совершенствование подготовки учащихся с повышенным уровнем мотивации к изучению вопросов экологической химии.

Задачи практикума: раскрытие необходимости химического образования для решения экологических проблем; реализация личностно-ориентированного подхода к обучению химии; овладение навыками выполнения эколого-химического эксперимента и умения прогнозировать его результаты; обеспечение реализации интересов, способностей и потребностей учащихся, ориентация на профессиональную деятельность.

Учащиеся должны знать: технику безопасности при работах в химической лаборатории; химическую посуду и правила обращения с ней; свойства применяемых реактивов и предъявляемые к ним требования; правила пользования техническими и аналитическими весами; способы установки и проверки титров; требования к качеству проб и проводимых анализов; методику проведения анализов.

Приобретаемые умения: рассчитывать концентрации и готовить растворы; освоить ме-

тоды и способы осаждения, фильтрования, взвешивания, титрования; определять плотность раствора; устанавливать и проверять титры растворов; анализировать пищевые продукты; составлять план проведения эксперимента и отчет о проделанной работе: произвести необходимый расчет и сделать выводы. В ходе исследования педагогической эффективности элективного курса было выявлено, что изучение материала способствовало: повышению интереса к химии; выбору профессиональной деятельности и стремлению к продолжению образования в высших учебных заведениях, связанных с химией.

Из 18 учащихся элективного практикума 10 человек продолжают образование на различных специальностях биолого-химического факультета нашего университета, а остальные учатся на химических факультетах других вузов России. На наш взгляд, разработанный элективный практикум способствует усилению профориентационной направленности обучения.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПРОФИЛЬНОГО И ПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Гейнц Л.В.

*Сургутский государственный педагогический университет
Сургут, Россия*

Поскольку компетенции рассматриваются по отношению к личности ученика и отражают деятельностьную составляющую общего образования, то их развитие в средней общеобразовательной школе предполагает использование личностно-деятельностного подхода. Он является приоритетным для профильного обучения. В основу разработки его моделей должно быть положено специальным образом структурированное содержание образования, поскольку профилизация обостряет проблемы преемственности образования на разных его этапах в средней школе, целостности и универсальности системы приобретаемых учащимися знаний, умений, навыков и способов деятельности.

В связи с этим необходимо предъявить следующие требования к модели профильного обучения как целостной концептуальной системе:

- выделение в качестве системообразующего фактора развитие высокого уровня образовательных потребностей с целью оптимального профессионального самоопределения личности ученика;
- обеспечение преемственности в содержании предпрофильной и профильной подготовки учащихся;
- организация мониторинга качества образования на основе комплекса критериев, учитывающих федеральный и школьный компонен-

ты образовательных стандартов, а также развитие социального и профессионального самоопределения личности;

- создание целостной образовательной среды, ориентированной на профессиональное самоопределение личности учащихся.

Приоритеты в развитии ключевых компетенций (интеллектуальной, ценностно-смысловой, общекультурной, информационной, коммуникативной, личностного самосовершенствования) определяются с учетом профиля обучения в школе.

Структура этих компетенций, в которой выделяются знания, умения, навыки, ценностные ориентиры, мотивы деятельности и способы деятельности, раскрывает основные направления формирования образовательной среды школы, ориентированной на их развитие. Первый шаг в создании такой среды заключается в выявлении возможностей каждой учебной дисциплины и путей их реализации в формировании данных компетенций. Это должно найти отражение и в учебных программах, в которых необходимо зафиксировать базовый и профильный уровни развития соответствующих компетенций. Следующий шаг - специальная организация внеучебной деятельности учащихся, способствующая их формированию в наиболее важных для профессионального самоопределения личности аспектах [1,2].

Кроме этого, компетенции существенно различаются по признаку их профильных или предпрофильных характеристик. Так, предпрофильная подготовка учащихся предполагает формирование общих компетенций, а профильное образование – специальных (рис.).

Предметные компетенции формируются в рамках изучения конкретной учебной дисциплины. Однако для этого оно требует обновления в аспекте усиления прикладной и практической направленности, обеспечивающей овладение учащимися необходимыми способами деятельности.

1. Структурирование способов деятельности, лежащих в основе компетенций, выделение их методологической, профессиональной и специальной составляющих. Методологическая составляющая связана с ключевыми компетенциями, структура которых предложена Советом Европы; они касаются выполнения основных этапов (целеполагание, анализ, прогнозирование, планирование, рефлексия, коррекция) любой деятельности и предусматривают овладение соответствующими методами ее организации, способами взаимодействия в группе, личностными эмоционально-волевыми качествами, определяющими успешность деятельности. Профессиональная составляющая в наибольшей мере соприкасается с общепредметными компетенциями и специальная - с предметными [1,3].

2. Выявление конкретных путей модернизации учебных программ профильных предметов и обоснование системы элективных курсов разного типа и назначения на основе системы общеобразовательных компетенций, построенных для каждого профиля. Это должно найти отражение в школьном компоненте учебных программ.

3. Разработку технологий овладения соответствующим содержанием образования в той мере, в какой это необходимо для развития компетенций. Составной частью этих технологий должна стать организация условий, в которых школьник будет выступать в качестве субъекта деятельности. Поэтому используемые формы и методы обучения необходимо дополнить различными формами организации исследовательской работы учащихся; повысить долю их самостоятельной учебной деятельности; создать возможности для овладения практическими умениями и навыками в учебное и внеучебное время (например, через постановку специальных практикумов).

4. Организацию мониторинга качества образования не только на школьном, но и муниципальном уровне, выделив его инвариантную часть, обязательную для всех общеобразовательных учреждений. Она должна включать: оценку знаний, умений и навыков и владение способами деятельности, относящихся к имеющемуся в школе профилю, на базовом и профильном уровнях, показатели развития высокого уровня образовательных потребностей личности школьника.

Таким образом, обозначенные теоретические начала, положенные в основу организации профильного обучения, приводят к постановке перед образовательными учреждениями следующих задач:

- разработка концепции профильного обучения с учетом специфики образовательного учреждения;

- модернизация содержания образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов и определение их школьного компонента (его базовой и профильной составляющей).

- создание технологии реализации личностно-деятельностного подхода в процессе профильного обучения;

- разработка моделей мониторинга качества образования для условий профильного обучения;

- формирование необходимой материально-технической базы;

- специальная подготовка педагогических кадров.

Таким образом, в ходе изучения сущности профильного образования нами определена его трактовка, исходя из современных нормативно-правовых актов по внедрению профильной системы образования; выявлены основные задачи, принципы построения профильной системы образования; проанализирована структура профилей,

а также структура самого профильного образования (базовые общеобразовательные курсы, профильные общеобразовательные курсы, элективные курсы); представлена роль и значение предпрофильной подготовки учащихся в системе профильного образования в современной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сцепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильная школа. - 2003. - № 1.
2. Об утверждении профильного обучения на старшей ступени общего образования // Метод. дист. - 2003. - № 1. - С. 57.
3. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука. - 2000. - № 3(5). - С. 90-102.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ АФОРИСТИКИ КАК НЕТРАДИЦИОННОГО СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Душина Е.В.

*Иркутский государственный университет
Иркутск, Россия*

Поиск и использование нетрадиционных средств педагогического процесса – одна из реалий современной педагогической действительности. Нетрадиционные средства позволяют более эффективно воздействовать на организацию, построение и результативность педагогического процесса, становление и развитие личности его субъектов, влиять на отношения, имеющиеся и возникающие в нём, в целом, гуманизировать педагогический процесс.

В качестве нетрадиционного средства, позволяющего использовать гуманитарные знания в педагогическом процессе, выступает *афористика* - жанр словесного искусства, где единицей является *афоризм как художественный текст, характеризующийся авторством, краткостью (в рамках одного предложения), общезначимостью, оригинальностью формы и содержания.*

«Афоризм есть изваянная мысль» (В.В. Малявин), которая не спорит, а утверждает, не отсылает к другому суждению, а направляет к смыслу, заключенному в нем самом. Поэтому с течением времени афоризмы не устаревают, а приобретают ещё большую ценность, становясь концентратами общественной мысли, ёмкой формой отражения действительности и выражения отношения автора афоризма к ней.

Идеи изучения афоризмов с точки зрения педагогической науки возникали достаточно давно. Педагоги - языковеды Б.Б. Комаровский и И.М. Кантор называли их среди множества лексических средств, обслуживающих и обогащающих педагогическую науку. На изначальном ди-

дактический характер афоризмов обращали внимание многие языковеды (А.С. Аксамитов, Н.М. Грибачев, В.В. Малявин, С.Г. Спиркин, И.П. Шарапов, Л. Успенский, Н.Т. Федоренко и др.), об этом утверждают энциклопедические словари.

На сегодняшний день работ, посвящённых изучению возможностей афористики как нетрадиционного средства педагогического процесса не так много. Исследования направлены на изучение возможностей афористики как средства, способствующего: подготовке и улучшению качества подготовки будущих учителей (М.С. Кобзев и Н.А. Горбачев); более глубокому усвоению профессиональной лексики при чтении специальной (=педагогической) литературы (В.А. Иванов и А.А. Пушкин); ретроспекции философско-педагогических и педагогических высказываний (Р.М. Ганиев и О.Р. Арчегова); педагогической эвристической деятельности (В.Н. Соколов); воспитания и обучения личности ребёнка (З.Б. Цаллаговой). Каждое исследование представляет собой новую страничку в исследовании возможностей афористики как средства и позволяет говорить о перспективах её (афористики) использования в различных педагогических и психологических технологиях. Так, сегодня в Школе Мудрости (школа №5 г. Шелехов, Иркутская область, Россия) проходит опытно-экспериментальная работа по проверке модели технологии становления личности школьника, способной строить жизнь по законам Истины, Добра и Красоты посредством афористики ценностно-смыслового поля «Истина. Добро. Красота».

В рамках нашего исследования мы разработали авторскую версию варианта деятельности преподавателя педагогики по формированию интереса к педагогической науке у будущих учителей. В качестве средства избрали педагогическую афористику Константина Дмитриевича Ушинского. Результатом разработки содержательной компоненты авторской версии стала «Программа формирования интереса к педагогической науке у студентов – будущих учителей посредством педагогической афористики К.Д. Ушинского». Содержанием «Программы» стали педагогические афоризмы К.Д. Ушинского. Использование педагогических афоризмов К.Д. Ушинского позволило выстроить деятельность преподавателя педагогики таким образом, чтобы формирование интереса к педагогической науке у студентов шло через развитие и накопление педагогических знаний, выработку убеждений в правильности действий, способствование возможности рационального осуществления профессиональной педагогической деятельности через возникающую творческую устремлённость к новому. Кроме того, педагогические афоризмы К.Д. Ушинского в силу своего энергетически уплотнённого смысла, заложенного в содержании,