

**К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ
ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
ПЕДАГОГА (В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕХОДА
НА ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ)**

Иванова Л.А., Калмыкова Д.П., Калмыкова А.П.
ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный
лингвистический университет», Иркутск,
e-mail: media-lai@mail.ru

Статья посвящена одной из важных проблем подготовки педагогов. Данная подготовка осуществляется на базе ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет» в Институте образовательных технологий. Основу данной подготовки составляют современные технологии проектной деятельности [См. об этом подробнее Иванова, 2011]. Существенным фактором, детерминирующим процессы обновления системы отечественного профессионального образования посредством технологии проектной деятельности, является переход на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) нового поколения в соответствии с принципами Болонского процесса, ориентированными на выработку у студентов компетенций.

Понятие «технологии проектной деятельности» уходит корнями в педагогическую мысль начала XX столетия – «метод проектов» (Дж. Дьюи, У. Килпатрик, С.Т. Шацкий) – и возрождается в России в последние десятилетия (Е.С. Заир-Бек, Г.А. Ильин и другие). Употребляя термин «технологии проектной деятельности», авторы вкладывают неодинаковое содержание в это понятие. В отечественной педагогической литературе можно встретить такие варианты этого понятия: предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов [Безрукова, 1997]; процесс формирования прообраза объекта, подлежащего изменению [Новиков, 1997, Княгичева, 2002]; метод исследовательского обучения, объединяющий знания, умения, навыки, приобретенные в процессе обучения [Веретенникова, 2007] и др.

С.Газман, отмечает удивительный педагогический потенциал технологии проектной деятельности, считая, что одной из ее отличительных особенностей является автодидактизм – способностью параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) обеспечивать усвоение новых знаний, формирование новых представлений, появление новых смыслов, динамику ценностей. Это свойство связано с «неизбежностью» получения по ходу участия в проекте новой информации, освоения новых видов активности, в том числе совместной с други-

ми, с переживанием позиции творца, позиции «управляющего обстоятельствами человека» [Цит. по: Бедерханова, 2001].

По мнению И.В. Джужук, технологии проектной деятельности, – это «объективный педагогический феномен, органично встроенный во все другие педагогические процессы, содержание и механизмы реализации личностно-ориентированного образования; научный подход и педагогическая система, обладающая свойствами опережения, комплексности, интегративности, включающая дидактический способ преобразования логики учебного предмета в логику учебного процесса, выводящий деятельность обучающихся на уровень гуманитарной культуры; модель личностно-утверждающих ситуаций свободного жизнепроявления и жизнотворчества личности» [Джужук, 2004].

Технологии проектной деятельности, содействует взаимодействию теории и практики в результате органичного взаимодействия двух подходов: опережающего видения возможных процессов развития и четкой ориентации на решение профессиональных проблем. Это ориентация на изменения, новизну и прогресс (Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, В.И. Загвязинский, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков и др.). В подготовке будущего педагога технологии проектной деятельности не являются самоцелью, речь идет об обучении (воспитании) действием и в действии, что очень важно, поскольку знания и даже умения и навыки, которые не находят своего практического применения, очень скоро забываются еще в период обучения.

К этапам работы над проектом, выработанным в истории отечественной высшей школы можно отнести: выбор темы будущего проекта; определение конечного результата и оформление творческих групп; составление плана проекта; выбор стратегии по сбору информации; сбор информации; анализ полученной информации – оформление проекта; презентация проекта; оценка проекта.

Именно в процессе проектирования студент – будущий педагог получает возможность приобретения опыта созидательной деятельности, лежащей в основе конструирования социальных и профессиональных действий и поведения, готовности к преобразованиям, диктуемым временем, а также опыт самоконструирования (самосозидания и саморазвития), что способствует формированию необходимых компетенций.

К тому же, проектирование, организуемое в форме совместной деятельности, обеспечивает субъектам образовательного процесса (членам проектной группы) возможность вступления в субъект-субъектные отношения в знаниевой и нравственно-этических сферах: на основе реализации принципов сотрудничества и партнерства вносить вклад в формирование общей

цели и общей системы ценностей – включиться в «проживание индивидуальных и конвенциональных ценностей [Прикот, 1998].

Из вышесказанного становится всё более очевидным, что каждый участник проекта, в зависимости от своих сильных сторон, активно включается в работу на определенном этапе. Поэтому на разных этапах работы над проектом, как правило, есть свой ситуативный лидер: лидер-генератор идей, лидер-исследователь, лидер-оформитель продукта, лидер-режиссер презентации. Такое участие в проектировании позволяет каждому раскрыть свои потенциальные возможности, презентовать себя как равноправного автора проекта, т.е. служит средством самореализации, самоутверждения личности.

Сказанное позволяет констатировать, что смысл использования технологии проектной деятельности в процессе подготовки будущих педагогов – не столько в передаче опыта прошлого, сколько в расширении их собственного опыта, формировании необходимых профессиональных компетенций. Включение будущего педагога в процесс работы над проектом помогает войти в творческую лабораторию профессии, осуществить самоопределение в ней как субъекта педагогической деятельности. Активное внедрение технологии проектной деятель-

ности в Институте образовательных технологий ФГБОУ ВПО «ИГЛУ», позволяет осуществлять научно-методическое сопровождение подготовки, специалиста сегодняшнего дня, качественно нового педагога XXI века, готового к работе в новых условиях.

Список литературы

1. Бедерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога. – Краснодар, 2001. – С. 171.
2. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1997.
3. Веретенникова А.Е. Учебный проект – педагогическая технология развития критического мышления и письменной речи // Проблемы современного образования: Вестник ИГЛУ. Сер. Педагогика и психология; под ред. О.А. Лапиной, Л.А. Ивановой. – Иркутск: ИГЛУ, 2007. – С. 195–207.
4. Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2004. – 20 с.
5. Иванова Л.А. Взгляд в прошлое и настоящее кафедры педагогики Иркутского государственного лингвистического университета // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2011. – № 3. – URL: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_v_md_3_vypusk_02.10.11.pdf (Дата обращения 13.01.2011).
6. Княгичева И.А. Развитие умений педагогического проектирования будущего учителя // Специалист. – 2002. – № 3. – С. 33–36.
7. Новиков А.М. Профессиональное образование на смене эпох // Специалист. – 1997. – № 5. – С. 2–4.
8. Прикот О.Г. Лекции по философии педагогики. – СПб., 1998. – С. 135–136.

Экономические науки

СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА МОНОГОРОДОВ

Белокурова Е.В., Спиридонова В.Н.

*Филиал ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», Нижневартовск,
e-mail: e.belokurova@yandex.ru*

Важность исследования проблемы моногородов определяется в том, что моногорода являются особой формой территориальной организации региональных экономических систем. Отсутствие диверсифицированных производств, одноотраслевой характер развития населенного пункта представляет собой широко распространенное явление, характерное для самых разных стран и порождающее ряд негативных последствий. В их числе: зависимость населения от местных властей, от собственника градообразующего предприятия; однородный профессиональный состав населения; низкая социальная мобильность жителей. Очевидно, что закрытие ведущего предприятия может привести к коллапсу целого города. По данным независимого научно-просветительского фонда «Экспертный институт» в России к числу монопрофильных объектов можно отнести 332 поселка городского типа и 467 городов. Можно сделать вывод,

что речь идет о 25 % всего городского населения страны, что составляет 24,5 млн. человек и 40 % валового регионального продукта Российской Федерации.

Необходимы новые решения в области социальной политики в условиях отечественных моногородов. Прежде всего, речь идет о модернизации механизма сотрудничества различных субъектов: федерального центра, региональных властей, местного самоуправления, корпораций, институтов гражданского общества. На национальном уровне должны разрабатываться государственная политика по отношению к моногородам, соответствующая долгосрочная федеральная целевая программа, макроинструменты для улучшения инвестиционного климата в регионах. Регионы призваны формировать планы действий по сохранению и развитию конкретных монопрофильных городов и определять комплекс региональных предпочтений. Местные власти обязаны реализовывать соответствующие антикризисные программы с привлечением, в необходимых случаях, градообразующих предприятий, стратегии которых должны предусматривать рычаги минимизации возможных социальных угроз.