

Кроме конкордансов, существующих в Сети и тех, которые могут быть созданы с использованием программного обеспечения, в том же качестве могут быть использованы и другие программы в интернете. Так, поисковые машины могут не только находить информацию, имеющую ценность для преподавателя иностранного языка. Поскольку Интернет представляет собой гипертекстовую среду, сами по себе поисковые системы могут использоваться как конкордансы, а Сеть при этом становится гигантским корпусом аутентичного английского языка.

Конкордансы могут стать интересной составной частью Интернет-учебника, создание которого ограничивается только фантазией, профессиональным опытом, а также временными возможностями преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2001.
2. Зубов А.В, Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
3. Раицкая Л.К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе: классификация, критерии оценки, методика использования : Моно-

графия. – М., 2007.

4. Раицкая Л.К. Компьютерные технологии в корпусной лингвистике: дидактические возможности для преподавателя иностранного (английского) языка. – Филологические науки в МГИМО : сб. научн. статей. – М.: МГИМО-Университет, 2003. – № 13 (28). – С.247-258.
5. Stevens, V. Concordancing with Language Learners: Why? When? What?// CALL Journal. – 1995. – vol.6, #2. – p. 2-10.
6. Tribble, C.; Jones, G. Concordances in the Classroom. A Resource Book for Teachers. – Longman, 1990.
7. Using corpora and concordancers for independence// CALL Review. The Journal of the Computer SIG. – July 1999. Issue 1/99, p.19-21.

L. Raitskaya

DIDACTIC USES OF CORPUS-RELATED TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL

Abstract. The author considers didactic uses of corpus technologies forming an integral part of information-communication technologies (ICT). Corpus-related Internet-based technologies may be efficiently used in teaching foreign languages as well as in methodical work.

Key words: corpus, concordance, concordancer, teaching foreign languages, Internet.

УДК 91(07)

Таможняя Е.А.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ В РОССИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ*

Аннотация. Статья посвящена историческим этапам профессиональной и методической подготовки учителя географии. В статье также определены направления и проблемы современного этапа развития высшего педагогического образования. Раскрыта главная проблема научного исследования автора, которое посвящено построению целостной системы методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе.

Ключевые слова: ключевые компетенции, методическое мышление, система методической подготовки, этапы методической подготовки.

В условиях модернизации высшей школы построение целостной системы методической подготовки учителя географии невозможно без учета успехов и ошибок прошлого, без изучения и сохранения богатого опыта подготовки учителей географии, накопленного педагогическими вуза-

ми нашей страны.

Структура образовательных учреждений, которые осуществляли специальную педагогическую подготовку учителей в России, складывалась вслед за формированием структуры средней школы. Таким образом, в истории профессиональной подготовки учителей географии можно выделить несколько этапов, соответствующих основным вехам развития высшего педагогического образования в России.

Первый этап (с конца XIX в. по 1918 г.) характеризуется зарождением высшего географического педагогического образования и возникновением методических кафедр. Началом педагогического образования в России можно считать 1779 г., когда при Московском университете под руководством М.В. Ломоносова впервые была создана *учительская семинария*, готовившая преподавателей гимназий и университетов. Обучение в семинарии осуществлялось три года

* © Таможняя Е.А.

и включало изучение географической науки с методикой ее преподавания в школе. Окончившие гимназию получали ученую степень бакалавра. В 1786 г. учительская семинария была открыта на базе Петербургского Главного народного училища, в которой обстоятельное изучение предметов сопровождалось изучением «способов учения», то есть методики преподавания.

Географическая наука в этот период прочно утвердилась в системе высшего образования, что нашло свое отражение в блестящей деятельности основанного в 1845 г. Географического общества, открытии географических кафедр в Московском, Петербургском, Харьковском, Киевском университетах, подготовке специалистов-географов, издании большого количества географических работ.

В 1860-е гг. во всех университетских городах открылись *педагогические курсы*, на которые принимались выпускники лицеев (после специальных испытаний) и университетов. Выпускники педагогических курсов назначались преподавателям гимназий и уездных училищ, а лучшие получали право на занятие преподавательских должностей в университетах. Однако проблема подготовки педагогических кадров в этот период стояла очень остро. Тысячи учительских должностей оставались вакантными, а третья часть учителей, поступающих на работу, не обладала ни специальной подготовкой, ни педагогическим образованием. Высшее женское образование в России также отсутствовало.

В этих условиях в Москве в 1872 г. состоялось открытие *Московских высших женских курсов*, положивших начало высшему женскому образованию в России и стоявших у истоков крупнейшего из отечественных педагогических вузов – МПГУ. Позднее ВЖК появились в Петербурге, Киеве, Казани, Варшаве, Новочеркасске, Одессе. Были открыты *педагогические институты* при Петербургском, Казанском, Харьковском, Дерптском и Киевском классических университетах, в которых наряду с дисциплинами предметной подготовки предусматривалось изучение педагогики и частных методик. При институтах открывались одноклассные или двухклассные городские училища для организации практических занятий.

К началу XX в. многие частные вузы, в том числе педагогические, изменили свой статус и превратились в полугосударственные и государственные учреждения, студентам которых выплачивались стипендии, а получившим образование педагогам предоставлялись казенные квартиры. Улучшение материального положения студентов расширило возможности обучения в вузах выходцев из средних слоев населения. Однако проблема нехватки квалифицированных кадров в стране

продолжала оставаться очень острой. Например, за период 1904-1908 гг. число вакансий преподавателей только в мужских гимназиях возросло в 8 раз.

Все большее значение в системе профессиональной подготовки учителей приобретала *методическая подготовка*. К 1911 г. для получения звания учителя географии среднего учебного заведения требовалось помимо основных экзаменов по предметам сдать также дополнительные экзамены по педагогике, истории педагогических учений, логике, психологии и методике преподавания географии. В этот период были заложены теоретические основы отечественной методики географии, изданы первые специальные методические пособия и руководства для учителей географии. Большим достижением для методики географии были прогрессивные для того времени школьные учебники А.А. Крубера, Г.И. Иванова, А.С. Баркова, С.В. Чефранова, Э. Лесгафта.

В 1915 г. Министерством народного просвещения были поставлены задачи не только усовершенствования школьной географии, но и модернизации методики преподавания вузовской географии, так как развитие системы педагогического образования показало необходимость подготовки научно-педагогических работников для вузов. Перспективы развития высшей школы и ее проблемы выдвинулись в этот период в ряд важнейших и острейших проблем общественной жизни России. Однако в силу известных событий в последующие годы эти задачи не были реализованы.

Итак, в дореволюционной России подготовка учителей осуществлялась в семинариях, на учительских курсах, в университетах и педагогических институтах. При этом в развитии высшего педагогического образования России четко прослеживается идея обособления педагогических вузов от классических университетов, создания системы специального педагогического образования с целью подготовки учителей высшей квалификации.

На втором этапе (с 1918 г. до конца 50-х гг.) происходило дальнейшее развитие и становление высшего педагогического географического образования в России. Уже на первом Всесоюзном съезде по просвещению, состоявшемся в 1918 г., было принято решение о необходимости подготовки педагогических кадров. В связи с этим коллегией Народного комиссариата просвещения были предприняты меры по реорганизации вузов, открыты *новые педагогические институты и факультеты*. Например, на базе Второго МГУ (бывшие МВЖК) был создан *педагогический факультет*, с самого начала ставший его важной составной частью. Уже на 1 января 1924 г. в стране

насчитывалось 25 педагогических вузов, из них 12 пединститутов и 11 факультетов университетов. Высшее образование в стране стало полностью государственным.

Однако развитие специального педагогического образования тормозилось рядом принятых нововведений, среди которых применение бригадно-лабораторной формы обучения, слияние кафедр методики со специальными кафедрами. Принятые в 1927 г. учебные планы педвузов ориентировали студентов не столько на педагогическую работу, сколько на общественную деятельность: на общественные и общеполитические дисциплины в них отводилось 35 % учебного времени.

К началу 1930-х гг. система высшего педагогического образования вернулась к традиционному для России обучению. У студентов была отменена непрерывная производственная практика и оставлена только педагогическая. Бригадно-лабораторный метод обучения заменен на более эффективные формы организации учебного процесса. Вновь были выделены кафедры методики преподавания географии. Педагогические факультеты университетов были реорганизованы в педагогические институты, которые занимались подготовкой учителей для сельской местности (агропедагогические), городских учебных заведений (индустриально-педагогические) и подготовкой преподавателей для техникумов, рабфаков, школ ФЗУ, дефектологов и прочих специалистов (психолого-педагогические).

В советскую высшую школу вернулось традиционное для России деление преподавателей вузов на профессоров, доцентов, старших ассистентов (старших преподавателей) и младших ассистентов (ассистентов). Законодательно было закреплено преимущество материального вознаграждения по занимаемой должности наиболее квалифицированной части преподавателей, учреждены ученые степени кандидата и доктора наук, введены в норму защиты кандидатских диссертаций после обучения в аспирантуре.

Процесс становления высшего педагогического географического образования в России сопровождался развитием школьной методики географии. В 1934 г. специальным постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О преподавании географии в начальной и средней школе» география была восстановлена как самостоятельный школьный предмет. Теоретические и прикладные аспекты методики географии в этот период получили развитие в трудах Н.Н. Баранского, И.А. Витвера, А.С. Баркова, А.А. Половинкина, В.Г. Эрдели. Были изданы новые школьные учебники и атласы, методические пособия для учителей. В 1934 г. с целью повышения профессиональной подготовки учителя

географии был основан научно-методический журнал «География в школе».

Третий этап (с начала 1960-х – до конца 1980-х гг.) характеризуется быстрым ростом старых и открытием большого числа *новых университетов*, развитием *заочной подготовки учителей*, увеличением количества учителей с университетским образованием.

Введение в этот период сначала всеобщего обязательного семилетнего, а затем восьмилетнего образования, широкое развитие сети школ рабочей и сельской молодежи требовало подготовки новых учительских кадров. Так, только за годы четвертой пятилетки было открыто 73 педагогических и учительских института.

В конце 1950-х гг. для удовлетворения запросов малокомплектных сельских школ, где учителю приходилось вести несколько учебных дисциплин, педагогические вузы приступили к подготовке *специалистов* широкого профиля с пятилетним сроком обучения. Так, на географическом факультете МГПИ в этот период стали готовить учителей по специальности «учитель географии и биологии», а позднее были открыты отделения «география на английском» и «география на французском».

С целью повышения качества профессиональной подготовки студентов в этот период в новых учебных программах педвузов было увеличено время на *педагогическую практику* студентов. Была введена педагогическая практика по классному руководству и пионерской работе. Все студенты работали в пионерских лагерях, знакомились с работой школ рабочей и сельской молодежи, вечерней школы. А с начала 1980-х гг. повсеместно была введена пассивная педагогическая практика на младших курсах. В целом, на этом этапе развития высшего педагогического географического образования вопросы руководства педагогической практикой и ее проведения заняли важное место в сфере интересов ученых советов и методических кафедр педвузов.

Структура и содержание учебной дисциплины «Теория и методика обучения географии» также претерпевали большие изменения, что нашло отражение в *совершенствовании учебных программ* по этой дисциплине. Лабораторно-практические занятия приобретали все более *деятельностный характер*. Студенты выполняли заданий по составлению поурочных планов, конспектов уроков, планов семинаров, анализировали литературу, учебные программы. Начиная с 1970-х гг. все больший удельный вес в методической подготовке студентов стали занимать *спецкурсы, спецсеминары*, новые дисциплины, позволяющие сделать подготовку учителя географии более гибкой. Новой формой учебной работы стала подготовка

и защита *дипломных проектов*. Совершенствовалась учебно-воспитательная работа со студентами.

На рубеже 1970-1980-х гг. центром переподготовки педагогических и научно-педагогических кадров стал МПГИ. Здесь был открыт факультет повышения квалификации преподавателей педвузов, разработаны новые учебные планы, обновлено содержание педагогического образования. Усилилась профориентационная работа педвузов в школе: при педвузах были открыты педагогические классы, подготовительные отделения.

Исследования теоретических и прикладных вопросов методики обучения географии в этот период связаны с работами А.Е. Бибик, А.В. Даринского, Т.П. Герасимовой, М.К. Ковалевской, В.А. Коринской, И.С. Матрусова, В.П. Максаковского, Л.М. Панчешниковой и др. В этот период были изданы фундаментальные методические пособия для учителей географии, программы и учебники по методике для студентов географических факультетов педвузов, учебные пособия по отдельным методическим проблемам.

В 1980-1990-е гг. реформирование системы высшего образования сопровождалось преобразованием большинства педагогических вузов в *педагогические университеты*. Большую роль в определении стратегии развития и совершенствования высшего педагогического географического образования играла деятельность УМО по педагогическому образованию и Всероссийского Совета по педагогическому образованию, созданных на базе МПГУ. К вопросам, решаемым этими структурами, можно отнести разработку новых образовательно-профессиональных программ и учебных планов, решение проблем международного сотрудничества, внедрение нетрадиционных методов оценки уровня и качества подготовки учительских кадров, определение стратегических направлений развития отечественного педагогического образования.

На рубеже XX-XXI вв. в России насчитывалось около 170 высших учебных заведений, занимающихся подготовкой учителей и преподавателей. Среди них около 80 педагогических университетов и институтов (подготовка по специальности «учитель»), около 60 классических университетов (подготовка по дополнительной специальности «преподаватель»), а также 30 технических университетов (подготовка по дополнительной квалификации «преподаватель») и около 350 педагогических колледжей и училищ.

В настоящее время подготовкой учителей географии высшей квалификации в нашей стране занимаются как педагогические вузы, так и классические университеты. Отечественная практика показывает, что классические университеты гото-

вят преподавателя-предметника, владеющего материалом на высоком научном уровне, имеющего широкий научный кругозор, подготовленного к ведению исследовательской работы в предметной области. Педагогические университеты и институты готовят учителя, более глубоко владеющего психолого-педагогическим и методическим инструментарием воздействия на личность школьника, подготовленного к научно-методической и социально-педагогической деятельности. Эти два типа педагогов обладают разными наборами профессиональных качеств, однако вписываются в новую экономическую реальность и могут найти адекватное применение в соответствующих нишах российской системы образования.

Особенности инновационного развития современного высшего педагогического образования связаны с переходом на *многоуровневое высшее образование* и разработкой *нового поколения стандартов*, за основу которых взят *компетентностный подход*. При этом одной из ключевых научно-методических проблем российских педагогических вузов остается разработка результативной базы высшего профессионального образования, основными квалификационными индикаторами которой признаются системы *компетенций*. Термином «компетентность» во многих исследованиях обозначают различные свойства и качества личности: практические навыки, умственные и интеллектуальные действия (прежде всего мыслительные), его мотивационные и ценностные установки и т.д. (В.М. Байденко, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, В.Д. Шадриков и др.).

В новом макете ГОС ВПО понимание профессиональной компетентности будущего учителя уточняется как совокупности компетенций. Последние подразделяются на две группы: базовые (общие, универсальные) и специальные (профессиональные, предметно-специфические, предметно-специализированные) (рис.1).

Базовые (универсальные) компетенции будущего учителя приобретают сегодня особую значимость и проявляются в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации, в том числе на иностранном языке, социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе.

Специальные компетенции отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных дисциплин (направлений, специальностей подготовки) и конкретизируются по ведущим аспектам педагогической деятельности.

Решение проблемы реализации компетентностного подхода связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов организации образовательного процесса,



Рис. 1.

поскольку профессиональные компетенции – это также результат образовательных технологий, методов, организационных форм, образовательной среды вуза.

В этой связи особое значение приобретает *методическая подготовка будущего учителя географии*, обеспечивающая решение задачи воспитания личности учителя с высоким уровнем географической культуры, сформированным *методическим мышлением* и готовностью к решению реальных задач практической педагогической деятельности.

Переход системы высшего образования на компетентностно-ориентированные Стандарты создает необходимость обновления структуры и содержания методической подготовки будущих учителей географии, использования инновационных подходов к подбору методов обучения и их оптимальному сочетанию, построения *целостной системы методической подготовки*, обеспечивающей условия для развития личности будущего учителя как человека профессионально компетентного и гибкого, способного к саморазвитию и самообразованию, самостоятельно мыслящего, способного сочетать традиции и современные технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая пара-

дигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5.

2. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях./ Под ред. И.В. Душиной. – М.: Дрофа, 2007. – 510 с.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3.
4. Щербакова Т.К. Дидактические модели и региональные особенности подготовки учителей географии. – Ставрополь: СГУ, 2004. – 238 с.

E. Tamozhnaya

PROFESSIONAL AND METHODOLOGICAL PREPARATION OF TEACHERS OF GEOGRAPHY IN RUSSIA: HISTORY AND THE PRESENT

Abstract. The article is dedicated to the main historical periods of professional and methodological aspects of teachers training. The main lines and problems of modern historical period of higher education also are submitted for consideration. The main problem of scientific analysis are described in the article. Scientific disquisition of author is dedicated to integral system of methodological teaching training in pedagogical university.

Key words: key the competence, methodical thinking, system of methodical preparation, stages of methodical preparation.