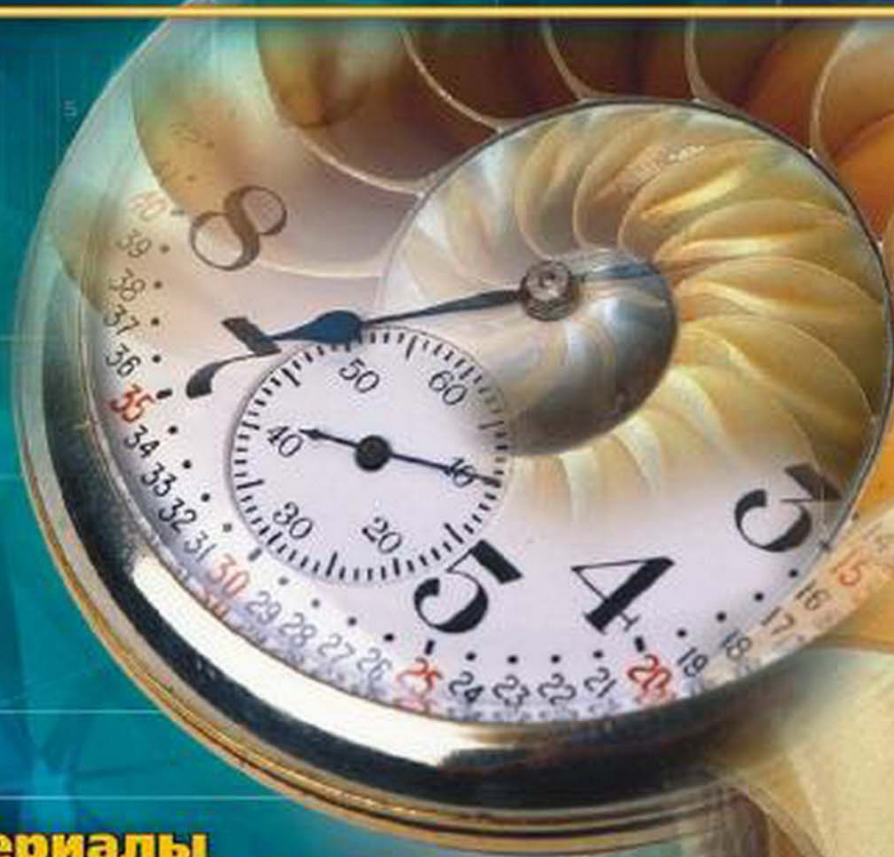


# **МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы  
VII Всероссийской  
научно-практической  
конференции**

**ЧАСТЬ X**

**14 ноября 2008 г.**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ  
АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы VII Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 10

14 ноября 2008 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VII Всерос. научно-практ. конф. : в 10 ч. Ч. 10 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2008. – 327 с.  
ISBN 978-5-98314-306-7

**Ответственный редактор**

Д. Ф. Ильясов

**Редакционная коллегия:**

В. Н. Кеспилов, И. М. Никитина, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,  
А. В. Щербаков, А. В. Кисляков, И. Б. Едакова, А. П. Камалетдинова,  
Л. Г. Махмутова, О. Е. Костюченкова, Г. А. Синтяева,  
Л. А. Нижегородова, С. И. Мильковская

УДК 371  
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-306-7

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование».

## **РАЗДЕЛ 1**

### **Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования**

#### **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ШАДРИНА Л. И.**

г. Орел, Мезенский педагогический колледж

Вступление России в Болонский процесс предполагает оптимальное совмещение двух, во многом взаимоисключающих стратегий образовательной политики: улучшение качества профессионального образования и повышение его доступности.

С учетом официально признанной и реализуемой политики в данной сфере, расширения всех форм интеграционных процессов (создание ассоциаций, учебных (университетских) комплексов, интеграция образовательных программ и т.д.), эффективность привлечения системы СПО к подготовке специалиста в системе высшей школы возрастает. Поэтому повышенный уровень образования дает возможность выпускнику колледжа приобрести и качественно новую квалификацию. Эта задача должна реализоваться за счет усиления фундаментальной подготовки студента колледжа путем увеличения доли теоретического обучения, ориентации на овладение новыми информационными технологиями, освоения знаний и умений, востребованных на рынке труда. Несмотря на то что интеграционные процессы набирают силу, статусный барьер между средним и высшим уровнями профессионального образования до сих пор не ликвидирован.

Безусловно, обществу нужен специалист, способный и желающий посвятить себя труду, требующему сложной фундаментальной подготовки, способный к аналитической работе. И вместе с тем обществу (особенно сейчас, в условиях массовости высшего профессионального образования) нужны хорошо обученные исполнители, способные воспринимать работу и творчески, и профессионально. Подчеркнем, что уровень знаний и умений таких исполнителей должен быть не сниженным и упрощенным, а достаточно сложным, ориентированным на особый тип профессиональной деятельности и специфический тип решаемых задач.

Появление квалификационных ступеней «бакалавр» и «магистр» дает уникальный шанс использовать бесспорные достоинства российской системы СПО в условиях ступенчатой системы высшего профессионального образования. Действительно, подготовка специалистов в колледжах уступает по сложности учебного материала подготовке в вузах. Но это различие не мешает им выдерживать конкуренцию с выпускниками вузов на большинстве рабочих мест, не требующих общетеоретических знаний. Причина в том, что сам процесс обучения в системе среднего профессионального образования является в большей степени практикоориентированным, соответствует уровню решаемых профессиональных задач.

«Бакалавры» и «магистры» в России – это академические ступени, а «дипломированный специалист» на уровне среднего профессионального образования уже получает завершённую профессиональную квалификацию. Считаем, что многоступенчатая подготовка специалиста в двухуровневой системе образования (колледж-вуз) должна развиваться по линии междисциплинарности, когда студент имеет возможность комбинировать знания из различных областей (в том числе внеучебной работы), готовить себя к профессиональной деятельности «на стыке» специальностей. Здесь возможно расширение перечня дополнительных квалификаций, специальностей, спецкурсов, спецсеминаров. Так, полный учет контекста будущей деятельности учителя в соответствии с профилем его подготовки позволяет преподавателю колледжа уже с первого курса ввести вчерашнего школьника в систему таких форм и методов обучения, которые выведут на новый уровень его позицию по отношению к самому процессу получения педагогического образования.

Статистические данные, полученные нами в ходе ежегодного опроса первокурсников, свидетельствуют о том, что при выборе педагогической специальности они ориентируются на «компьютер» (специальность «Информатика»), «английский (или другой) язык» (специ-

альность «Иностранный язык»), «стремление повысить свои спортивные результаты» (специальность «Физическая культура») и т.д. При этом педагогическая составляющая будущей профессии, что является самым главным, остается вне поля зрения. Думается, что на начальном этапе изучения специальных дисциплин с целью формирования интереса к педагогической профессии целесообразно, на наш взгляд, предлагать первокурсникам творческие задания по подготовке рефератов, работы типа эссе после просмотра учебных видеofilмов, ставить задачи по поиску необходимой информации (например, через Интернет и т.д.)

Исходя из практики обучения, считаем положительным моментом проведение различных по содержанию и форме контрольных работ (например, разноуровневых, когда первокурснику предоставляется право выбора варианта работы и возможность оценить уровень своей подготовки по теме). Интерес у обучаемых вызывает и такой вид контроля, как решение педагогических задач с псевдореальным сюжетом (с использованием компьютера как средства обучения), терминологические диктанты (их цель – закрепление специальной терминологии). В процессе педагогической деятельности на практическом уровне уже с первых дней пребывания студента в стенах среднего специального учебного заведения происходит преобразование содержания профессионального образования, организационно-технологических основ процесса обучения, условий его осуществления (кадровых, материальных и т.д.). Это приводит к обеспечению всестороннего личностного и профессионального развития обучаемых.

Если говорить о практической реализации идеи выбора технологии обучения, методов и приемов работы на учебном занятии, то необходимо учитывать множество факторов, связанных с личностью обучаемого как субъекта познания и деятельности. Возможность реализации себя в данном направлении обеспечивается за счет создания таких условий, в которых будущий специалист может проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме. Возможен выбор учебных предметов в блоке дисциплин, выходящих за рамки обязательных; взаимозаменяемых тем и разделов курса, их самостоятельное изучение; тем для докладов, рефератов; форм проведения учебных занятий; форм ответа на семинарских и практических занятиях, сдачи зачетов и экзаменов. Таким образом, предоставление студентам свободы выбора в отдельных аспектах учебного процесса создает у них ощущение активного участия в определении содержания и организации учебной деятельности, сотрудничества с преподавателем, необходимости самостоятельно ставить цели и находить способы их

решения в соответствии с личностным смыслом, а не только по указанию педагога. К моменту прохождения педагогической практики (на втором году обучения в колледже психолого-педагогической, а на третьем году – практики пробных уроков) часто не в полном объеме у студента сформированы рациональные методы и приёмы учебной, научно-исследовательской и педагогической работы, отвечающие современным требованиям; отсутствуют необходимые умения и навыки переработки и усвоения информации, самостоятельной работы, направленной на решение проблемных учебных ситуаций.

Каким образом необходимо наиболее эффективно формировать у будущего учителя мотивацию в приобретении умений самообразовательной и научно-творческой деятельности? Каковы критерии, психолого-педагогические условия, пути и средства развития научно-творческой самостоятельности будущего учителя в процессе прохождения им педагогической практики в школе?

Рассмотрим один из аспектов этой сложной работы – развитие научно-творческой самостоятельности студента-практиканта.

Говоря о продуктивном уровне формирования у студента необходимых профессиональных умений и навыков в преподавании школьного курса русского языка, особо следует указать на стремление будущего специалиста к выбору методов и приёмов самостоятельного изучения тем школьной программы, выявление дискуссионных аспектов учебно-воспитательного процесса в средней школе.

На основе анализа учебно-познавательной, научно-творческой и педагогической деятельности студентов при прохождении ими профессиональной практики в средней школе можно выделить следующие группы умений, которые у них формируются: логико-прогностические (конструктивные); профессиональной культуры и мастерства; исследовательской направленности; самостоятельной деятельности; организации познавательной и научно-поисковой деятельности учащихся; организации урока; самоорганизации; когнитивные умения. Работа по формированию профессионально-творческой и в то же время научной самостоятельности студентов на педагогической практике носит поэтапный характер.

На первом этапе происходит формирование у практикантов объёма знаний по специальному предмету и психолого-педагогическим дисциплинам, мотивации их учебно-познавательной и профессионально-педагогической деятельности, научного поиска, включённости в процесс непрерывного профессионального образования.

Второй этап характеризуется обучением студентов основным приёмам умственной деятельности и формированием специальных

умений работы с литературой. Параллельно решаются задачи формирования у будущих специалистов умений находить информацию в разнообразных источниках (в том числе в ходе изучения и осмысления передового педагогического опыта учителей конкретного образовательного учреждения, преподавателей и методистов колледжа), самостоятельно доказывать и обоснованно аргументировать свою точку зрения по интересующему аспекту педагогической действительности.

Третий этап – собственно практическая деятельность, апробация методов, приемов и форм работы в условиях образовательного учреждения. С ним связан и этап рефлексии, анализа профессиональных достижений. Учитель школы взаимодействует с ним по нескольким направлениям: оказывает помощь в решении конкретной методической задачи, предоставляя необходимые для этого условия, обучает приемам и формам педагогической работы. Студенты проектируют и реализуют индивидуально-личностную программу профессионального становления, являясь активными субъектами процесса познания и освоения профессионального опыта. Поэтому их научные доклады на конференциях, сообщения на аудиторных семинарских и практических занятиях строятся не только на основе конспектирования научно-методических источников, но и осмысления собственного опыта работы с детьми, результатов наблюдения, диагностики их развития в процессе профессиональной практики.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ  
ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ  
ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В РАМКАХ КОМПЛЕКСНОГО  
ПРОЕКТА МОДЕРНИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
ОБРАЗОВАНИЯ (МАКЕТ ИНСТИТУТА ПРОБЛЕМ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ «ЭВРИКА», г. МОСКВА)**

**ЯРЫЧЕВ Н. У.**

г. Грозный, Чеченский институт повышения квалификации  
работников образования

В настоящее время в условиях неоднозначного постконфликтного периода, восстановления инфраструктуры социально-экономической сферы Чеченской республики наиболее важное значение приобретает налаживание учебно-методической составляющей образовательного процесса, направленного именно на формирование нового образа, выраженного в измененном представлении о качестве и стра-



тегических (системообразующих) приоритетах современного образования, отражающих уровень интеллектуального и культурного развития общества в целом.

В современных условиях инновационного развития отечественного образовательного пространства и системного влияния процесса модернизации на все сферы жизнедеятельности общества, в частности образование, большую актуальность, как нам представляется, приобретают вопросы, связанные с планово-стратегическим обеспечением его теоретико-методологической базы, как правило, выражающейся в различных формах, например, таких, как «Стратегическая программа развития».

Думается, что именно для решения таких первостепенных и наиболее актуальных задач предназначена Стратегическая программа развития системы образования Чеченской республики, реализуемая в рамках Комплексного проекта модернизации образования Чеченской республики, разработанная коллективом авторов Автономной некоммерческой образовательной организации «Институт проблем образовательной политики «Эврика», г. Москва, под научным руководством, кандидата физико-математических наук, профессора А. И. Адамского.

Представленная для анализа Стратегическая программа развития четко структурирована и состоит из: преамбулы, общей (генеральной) задачи программы, задач программы, связанных с модернизацией существующей системы образования, пяти разделов, состоящих из двадцати трех основных направлений.

Концептуальная и теоретико-методологическая составляющие Программы представляются нам достаточно обоснованными, отвечающими требованиям, предъявляемым к современным инновационным стратегическим программам развития, в целом реализуемых в рамках полномасштабной модернизации отечественного образовательного пространства.

В преамбуле четко раскрыты основные содержательные механизмы программы, концептуальные основы, предполагаемые инновационно-стратегические механизмы развития системы образования Чеченской республики, отражена наиболее важная для региональных специфических условий адаптационного периода социокультурная составляющая, что позволяет нам говорить о теоретико-методологической целостности, структурной последовательности программы и предлагаемых механизмах ее дальнейшей реализации.

Как ведущий механизм Программы определена общая (генеральная) задача, призванная «сформировать механизм стратегического взаимодействия государственных органов управления и общест-

венных организаций Чеченской Республики для интеграции усилий по развитию ее человеческого (интеллектуального и кадрового) потенциала и на этой основе осуществить модернизацию всей образовательной инфраструктуры» [1]. Такое понимание общей задачи Программы позволяет наиболее комплексным образом отразить ее инновационный потенциал, что в свою очередь должно способствовать выведению системы образования Чеченской республики на новый инновационный путь развития, где главным приоритетом становится формирование качества образования.

Так же, как нам представляется, системным образом изложены задачи Программы, связанные с модернизацией существующей системы образования, решение которых действительно должно способствовать преодолению стагнационных тенденций для развития новых стратегических перспектив системы образования.

В Программе выделены наиболее важные принципы, способствующие приданию системе образования инновационной среды, руководство которыми должно способствовать успешному переходу от одной системы качества к другой, наиболее современной по содержанию и характеру дальнейшего развития. Такое понимание принципов образования в рамках инновационных изменений позволяет понимать образование как фундаментальную гуманитарную составляющую в условиях социокультурной трансформации современной постконфликтной Чеченской республики, инновационного преобразования ее социально-экономической сферы.

В первом разделе – «Развитие социально-экономического социокультурного потенциала Чеченской республики как образовательный проект» – образование рассматривается как ресурс дальнейшего развития региона, механизм формирования духовно-нравственного пространства народа. В разделе четко раскрывается необходимость конструктивного диалога в чеченском обществе, которое, как нам думается, должно способствовать наиболее целенаправленному преодолению последствий сложившегося сложного кризиса.

Важным представляется и тезис о том, что «чеченское общество принадлежит к числу наиболее ориентированных на принятие современного образования как безусловной ценности с точки зрения будущей жизненной успешности своих детей» [1]. Это отчасти позволяет нам говорить о том, что идейное содержание Программы наличествует именно таким пониманием сущности образования, которая отражает ряд специфических региональных особенностей (ценность образования, ценностная мотивация личности, оценка окружающего мира, особенность понимания социокультурного пространства, религиозно-

этнические воззрения и т.д.).

Второй раздел – «Развитие общеобразовательного потенциала Чеченской республики» – вполне отражает комплексность мер, которые необходимо принять для наиболее эффективной адаптации системы образования региона к новым образовательным требованиям.

Так, в разделе методологически изложена система новых требований к образовательной среде, также предложены наиболее приемлемые варианты их удовлетворения. Главным стержнем данного раздела является детальное описание механизмов Комплексного проекта модернизации региональных систем образования, что в свою очередь позволяет говорить о четкой систематизации объяснительной концепции Программы. В рамках данного раздела изложены основные направления Комплексного проекта модернизации региональных систем образования, в числе которых названы такие ведущие инструменты, как:

- новая система оплаты труда;
- введение нормативного подушевого финансирования (НПФ);
- развитие региональной системы оценки качества образования (РСОКО);
- создание региональной системы качества образования Чеченской Республики;
- развитие сети образовательных учреждений;
- расширение общественного участия в управлении образованием [1].

Необходимо отметить, что каждое вышеуказанное направление сопровождается планом-графиком его реализации, в котором указаны наименование мероприятия, сроки исполнения и ответственные за выполнение лица. Такое понимание реализации данного комплекса направлений говорит о четком системном подходе к принципам их реализации, что в свою очередь позволяет выстроить единую координацию поступательных действий.

Очень важным видится содержание направления «Организационное обеспечение реализации проекта», в котором отражен комплекс работ, призванный наиболее эффективным образом обеспечить реализацию и развитие основных системообразующих направлений.

В третьем разделе – «Развитие кадрового потенциала Чеченской Республики» – обозначены проблемы начального профессионального образования, в котором также предложены, как нам представляется, достаточно реалистичные механизмы их разрешения. Также в данном разделе выявлены наиболее кризисные моменты в системе современного начального профессионального образования, что позволяет структурно подойти к оценке его потенциала и механизмам коррекции

онно-восстановительного порядка.

К необходимым изменениям в системе начального профессионального образования Программа относит:

- реструктурирование учебных заведений начального профессионального образования и повышения соответствия профессионального образования требованиям рынка;
- определение структурно-экономических направлений модернизации образования;
- модернизация учебно-методического и кадрового обеспечения начального профессионального образования, направленная на обеспечение соответствия качества подготовки выпускников требованиям рынка труда.

Важным, на наш взгляд, представляется тезис о том, что «одним из важнейших направлений совершенствования сети учреждений начального профессионального образования в пилотных регионах является преобразование ряда ведущих образовательных учреждений – так называемые ресурсные центры, способные значительно повысить качество обучения и уровень квалификации обучаемых, а также способствовать повышению уровня обучения квалифицированных рабочих на общерегиональном уровне» [1]. Несомненно, кардинальные изменения к требованиям содержания и качества образования влекут за собой систему необходимых изменений, призванную в конечном итоге способствовать инновационному преобразованию. Таким системным подходом как раз таки может послужить создание региональных ресурсных центров, способных в первую очередь взять на себя основную интеллектуальную нагрузку.

В программе системно изложены основные функции ресурсных центров, раскрыта содержательная направляющая как ведущий механизм изменения деятельности образовательного пространства.

В данном разделе комплексно представлено такое направление, как «Развитие социального партнерства в сфере начального профессионального образования», по замыслу авторов Программы представляющееся как «особый тип взаимодействия образовательных учреждений со всеми субъектами рынка труда, его институтами, а также территориальными органами управления, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса» [1]. В направлении четко изложены основные среднесрочные и долгосрочные задачи деятельности по развитию социального партнерства, которые в целом, как нам представляется, способны содействовать качественному изменению данного сегмента образовательной сферы. Также в содержании направления представлены ожидаемые

эффекты от реализации данной системы задач, содержание которых нам представляется вполне реализуемым и соответствующим особенностям регионального образовательного пространства.

Необходимо отметить системы блочных конструкций Программы, которая содержит такие важные, на наш взгляд, направления, как:

- введение нормативного подушевого финансирования;
- оптимизация сети образовательных учреждений;
- реформа содержания образования;
- нормативно-правовое обеспечение.

Идейное и структурно-смысловое содержание данных направлений, нам представляется, завершённым и вполне может быть рекомендовано для реализации на практике в рамках Комплексного проекта модернизации образования Чеченской республики.

Четвёртый раздел – «Создание условий для развития механизмов межведомственного и общественно-государственного взаимодействия по реализации, мониторингу и оценке эффективности Программы» – представляет системообразующий механизм, который должен способствовать решению «комплексных социально-экономических и социально-культурных проблем, эффективная реализация которой невозможна без создания механизмов межведомственного и общественно-государственного взаимодействия по реализации, мониторингу и оценке планируемых и полученных результатов» [1].

Нам представляется, что содержание данного раздела будет способствовать наиболее полной институционализации системы образования Чеченской Республики, притом, что в содержании предлагаются конкретные механизмы и пути ее достижения, что в свою очередь должно способствовать построению наиболее целостной системы общественно-государственного взаимодействия в регионе.

Заслуживающим внимания, на наш взгляд, представляется утверждение, предполагающее создание института развития регионального образования, в идеале призванный сосредоточить в себе ведущие научные и педагогические кадры, которые в целом будут выработать стратегию развития региональной системы образования. Такое понимание сути и основных направлений предполагаемого института должно способствовать формированию инновационной базы, отвечающей требованиям системы современной модернизации образования.

Пятый раздел – «Ожидаемые системные и внесистемные результаты и эффекты от реализации программы» – излагает предполагаемую систему итоговых наработок и способствует наиболее эффективному расчету практического потенциала Программы.

Для нас важным представляется понимание того, что «в силу

сложившихся обстоятельств система образования Чеченской республики приняла на себя и с честью выполнила миссию восстановления жизненного пространства республики. Она и сегодня располагает потенциалом для организации процессов консолидации нации, способна объединить людей и вселить в них надежду на благополучное будущее, способствовать достижению гражданского согласия» [1]. Это дает нам уверенность, что республика обладает стартовым потенциалом для дальнейших инновационных изменений, способных сформировать новое понимание образования и его конкретного качества.

В разделе системно изложен комплекс республиканских программ в основном социального характера, которые будут реализовываться в рамках Комплексного проекта модернизации образования. В программах четко обоснованы: актуальность, цель, основные задачи, ожидаемые результаты от реализации. Это дает нам право говорить о том, что раздел обладает высоким ресурсным потенциалом и степенью адаптивности содержания программ к реальным практическим условиям региона.

Нормативно-правовую базу Программы составили такие законодательные акты регионального и федерального уровня, как:

- Конституция Российской Федерации;
- Федеральный закон «Об образовании»;
- Конституция Чеченской Республики;
- Закон Чеченской Республики «Об образовании»;
- Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года;
- Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы;
- Проект приоритетных направлений социально-экономического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу (до 2020 г.) и т.д.

Важным представляется, что данная Программа поддержана Экспертным советом Министерства образования и науки Чеченской республики, в который вошли ведущие ученые, также одобрена Постановлением Правительства Чеченской республики, причем ее непосредственная реализация начата с 1 сентября 2008 года.

Безусловно, данная программа сопровождается рядом недостатков, отражающихся в отсутствии целостного понимания отдельных моментов, таких, как особенность социокультурного пространства региона, специфика этнорелигиозных воззрений, способность комплексного охвата отдельных направлений образовательного пространства в рамках продолжающегося восстановления системы образования и формирова-

ния нового потенциала для дальнейшего поэтапного развития.

Данные замечания носят рекомендательный характер и не в коей мере не снижают инновационного и стратегического потенциала Программы, а также не оспаривают ее теоретико-методологических и концептуальных возможностей.

В целом, как нам представляется, данная Стратегическая программа развития системы образования Чеченской республики вполне заслуживает внимания специалистов в области инновационного развития образования, родительской, педагогической, научной общественности и может быть рекомендована для дальнейшей реализации в рамках Комплексного проекта модернизации образования Чеченской Республики.

Реализация данной Программы должна способствовать формированию нового инновационного потенциала региона и отражать в процессе образовательной деятельности современные направления модернизации отечественного образовательного пространства.

#### Литература

1. Стратегическая программа развития системы образования Чеченской Республики (макет) [Текст] / под науч. ред. проф. А. И. Адамского // Министерство образования и науки Чеченской Республики; Автономная образовательная некоммерческая организация «Институт проблем образовательной политики «Эврика» (коллектив авторов). – М. : Эврика, 2008.

## **РАЗРАБОТКА ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНО- КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**ФРОЛОВА С. В.**

г. Вольск Саратовской обл., Вольский педагогический колледж  
им. Ф. И. Панфёрова

В настоящий период при определении подходов к формированию модели государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования нового поколения широко используется педагогический анализ отечественного и зарубежного опыта, международных тенденций развития профессионального образования в части внедрения новых подходов к стратегии развития образования в рамках Болонского и Копенгагенского процессов, единой междуна-

родной рамки квалификации; проводится анализ подходов, действующих стандартов СПО, имеющихся предложений по новому стандарту на основе модульно-компетентностного подхода с использованием зарубежного опыта и перспективы международного образовательного стандарта; дается полный обзор состояния и качества профессионального обучения в учреждениях среднего профобразования с учетом регионального компонента стандартов, перспектив развития СПО в рамках непрерывного образования, качественной подготовки специалистов на выпуске и закрепляемости их на рынке труда в соответствии с запросами потребителей-заказчиков кадров.

Широко известно, что компетентностный подход к подготовке специалистов заключается в привитии и развитии у студентов набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе. В отличие от термина «квалификация» компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию и прочее. Именно компетентностный подход в профессиональном образовании, его ориентация на формирование ключевых компетенций выпускника – основы его профессиональной мобильности – и есть тот основной механизм, который призван обеспечить социальную защиту молодёжи в условиях рыночной экономики, а также снизить недопустимо высокие потери средств, расходуемых на целевую подготовку квалифицированных рабочих и специалистов средней квалификации.

В 2008 г. в Министерстве образования и науки РФ был разработан и утвержден макет федерального образовательного стандарта СПО, который:

- содержит концептуальное обоснование ГОС СПО на основе компетенций, включая принципы формирования модели (целостность, системность, полнота образования), конкретизации понятийного аппарата компетентностного подхода;
- отражает обоснование, структуру и содержание модели, научно обоснованные критерии и показатели эффективности модели;
- включает разработку системы отбора ключевых компетенций студентов СПО, обеспечивающих взаимосвязь ключевых и профессиональных компетенций;
- содержит этапы психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного становления студентов СПО при реализации стандартов нового поколения, включая социальную и профессиональную адаптацию и профессиональное становление;



– учитывает состояние социокультурной среды, потребности и возможности сторон, заинтересованных в его реализации: студентов, производства, учебных заведений.

Такого рода профессиональные стандарты будут существенно отличаться сейчас от привычных тарифно-квалификационных справочников, которые очень скупо излагают суть той или иной специальности.

Ведущим понятием компетентностного подхода впервые становится «образовательный модуль», при этом итоговая компетентность в той или иной профессиональной сфере представляется совокупностью таких модулей, а каждый из них формируется как специфическая функция (аспект) будущей профессиональной деятельности. Таким образом, в педагогике профессионального образования компетентностный подход трансформируется в модульно-компетентностный, при котором в пределах отдельного модуля (выступающего целостной единицей образовательного стандарта) осуществляется комплексное освоение умений и знаний в рамках формирования конкретной компетенции, которая обеспечивает выполнение конкретной трудовой функции, отражающей требования рынка труда. Этим модульно-компетентностный подход отличается от традиционно используемого в российских учебных заведениях блочно-модульного подхода.

Особенностью новых Государственных образовательных стандартов будут и новые методы практико-ориентированного обучения (метод проектов, деловые игры и тренинги, моделирование и имитационные занятия, в том числе с представителями сферы труда); новые требования к организации практико-ориентированного обучения через создание новой образовательной среды для освоения модульных программ и на предприятии и в образовательном учреждении; новые подходы к оценке качества подготовки через оценку уровня освоения дисциплин и оценку компетенций обучающихся. Оценка производится независимо по каждому конкретному модулю. Процедура оценивания предполагает демонстрацию или подтверждение того, что обучающиеся освоили требуемые компетенции, сформулированные в задачах по данному модулю, и могут осуществлять все требуемые действия в рамках данной компетенции. Во-вторых, оценка базируется на критериях, при этом критерии оценки заранее определяются и формулируются в терминах результатов деятельности/задач модуля. Введено новое условие допуска к государственной (итоговой) аттестации – подготовке и защите выпускной квалификационной работе – наличие документов, подтверждающих готовность по каждому из видов деятельности.

Построение образовательных стандартов и образовательных программ на основе модульно-компетентностного подхода предполагает наличие постоянной обратной связи разработчиков стандар-

тов/программ с требованиями работодателей к умениям и знаниям работников. Информация об этих требованиях в ситуации отсутствия профессиональных стандартов может быть получена из двух источников: во-первых, анализ рынка труда и, во-вторых, анализ потребностей в умениях. Обозначенное положение является центральным для понимания сущности модульно-компетентного подхода. Модульно-компетентный подход к построению содержания образования позволяет оптимально сочетать теоретическую и практическую составляющие обучения, интегрируя их.

Гибкость модульных образовательных программ профессионального образования, основанных на компетенциях, позволяет оперативно обновлять или заменять конкретные модули при изменении требований к специалисту вследствие изменений в технологиях и организации труда, обеспечивая качество подготовки специалистов на конкурентоспособном уровне; дает возможность индивидуализировать обучение для каждого обучающегося, исходя из его уровня знаний и умений и предыдущего обучения (или трудового опыта) путем комбинирования необходимых модулей и отдельных единиц модулей; позволяет применять одни и те же модули как элементы сразу нескольких учебных программ.

В силу изложенного считаем, что акцент в отечественных научных исследованиях в области модульно-компетентного подхода должен быть смещён с изучения самого феномена компетентности на изучение внешних (управленческих и организационно-педагогических) условий, при которых реализация модульно-компетентного подхода может иметь смысл и значение в качестве инструмента модернизации российского профессионального образования.

## **РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**МЕЖУЛ И. Н.**

г. Барнаул, Алтайский государственный университет

Высшее профессиональное образование в настоящий момент переживает процесс глубоких изменений. Реформирование системы высшего образования осуществляется по разным направлениям. Однако выделяются несколько факторов, оказывающих бесспорное воздействие на происходящие преобразования. Это переход к информационному этапу в развитии общества, предполагающий постоянное накопление и обновление знаний специалистов. Дальнейшее эффек-

тивное развитие общества во многом зависит от восприимчивости специалистов к инновациям, что предполагает готовность человека реализовать свои возможности в условиях постоянно происходящих изменений. А для этого в свою очередь требуется наличие способности к самоорганизации, самосовершенствованию. В условиях бурно меняющегося мира невозможно дать человеку образование на всю жизнь. Поэтому потребность в самообразовании, непрерывном образовании вполне объективна.

Идея непрерывного образования существенно изменяет сложившееся понимание целей и задач, стоящих перед системой образования. В первую очередь это подразумевает непрерывное развитие личности. Основной задачей высшего образования, таким образом, становится не только профессиональная подготовка, но и формирование установки учиться и совершенствоваться всю жизнь. Обучение в вузе – важный этап (профессионального) становления личности. Понимание выпускника вуза только как специалиста неадекватно современному представлению о главной цели высшего образования, которая состоит в развитии личности студента в целом. Совершенно очевидно, что в таких условиях изменяются цели и функции образования. Целью образования должно стать формирование предпосылок, способствующих самообразованию, побуждающих к дальнейшему и постоянному совершенствованию, позволяющих реализовать потенциальные возможности человека.

Особое внимание в условиях непрерывного образования необходимо уделить процессу формирования мышления будущих специалистов, поскольку именно тип мышления формирует (определяет) тип личности специалиста. Формирование мышления осуществляется на всех этапах жизни человека. Вузский период, несомненно, один из таких важных этапов, поскольку получение высшего образования предполагает в качестве обязательного и необходимого условия формирования мышления студентов. Именно мышление определяет развитие человека.

Образование имеет внешние и внутренние признаки. Так же можно говорить и о результативности образования. Внешние результаты образования можно охарактеризовать как его признаки: наличие соответствующего диплома, профессиональные умения и навыки, в том числе владение определённым понятийным аппаратом и т.д. Однако подлинное образование (в широком смысле слова) это не «внешнее», а «внутреннее». По-настоящему образованного человека нетрудно отличить по таким качествам, как широта и глубина взглядов, интеллигентность. Постановка задачи формирования таких качеств в процессе про-

фессионального образования является обязательной, если наша цель не узкопрофессиональное обучение, но подлинное образование, какое и должны получать студенты классического университета.

Существует определённое противоречие между задачами и целями узкопрофессионального образования и образования в широком смысле слова (формирование мировоззрения, системы ценностей, нравственное воспитание и т.д.). Противоречие это коренится, прежде всего, в ограниченности ресурсов, которыми располагает высшая школа (временные, финансовые, организационные и.д.). Предшествующий период развития высшего профессионального образования часто основывался на технократическом способе подготовки узкого специалиста. При этом вне поля зрения оставались многие проблемы формирования личности подлинно человеческих качеств. Безусловно, что к числу таких качеств следует отнести мышление, так как именно оно отличает человека от других высокоорганизованных существ.

Смысл гуманитарной парадигмы образования – в органическом соединении профессионального обучения и образования. Достижение указанных целей и задач становится возможным, если сегодняшние студенты овладеют типом (стилем) мышления, противоположным технократическому. Ряд исследователей (И. А. Колесникова, Ю. В. Сенько и др.) называют его гуманитарным мышлением. В настоящее время существуют различные точки зрения, связанные с определением гуманитарного мышления. Считается, что это мышление, направленное на человека и отличающееся всеобщностью, служащее самодетерминации индивида в горизонте личности (Л. В. Викторова). Гуманитарное мышление направлено на решение задач (проблем), связанных с различными проявлениями человеческой природы: понимание и интерпретацию поступков как своих собственных, так и других людей, понимание произведение искусства, социальных процессов (Н. А. Королёва). В узком смысле под гуманитарным мышлением подразумевается умение оперировать понятиями, ориентироваться в словесной информации, устанавливать закономерности в расположении различных языковых форм [1].

Гуманитарное мышление в узком смысле слова близко к тому, что можно назвать гуманитарным стилем мышления.

Несмотря на различия в подходах к определению гуманитарного мышления, ясно, что гуманитарное мышление – это не мышление гуманитариев. Основным его признаком является противоположность технократическому признаку гуманитарного мышления относят направленность на человека, рефлексивность, ориентированность на смысл (И. А. Колесникова), социальность, другодоминантность, диало-

гичность (Ю. В. Сенько). Важным, на наш взгляд, признаком является способность противостоять информационному детерминизму (Колесникова). Гуманитарное мышление само отбирает из обширного потока информации то, что находится в поле зрения человеческой парадигмы.

Гуманитарно-ориентированное мышление позволяет реализовать потребность в самоактуализации, помогает поддерживать высокий уровень знаний, компетенций (например, коммуникативных). Гуманитарное мышление основано на «гуманитарной установке человека». Таким человеком движет желание и готовность понять другого (как самого себя).

Гуманитарно-мыслящий специалист – это инкультурированный специалист. Культуросодержательность и одушевлённость также можно отнести к признакам гуманитарного мышления [2]. В условиях необходимости постоянного совершенствования образовательного и профессионального уровня специалистов особенно заметно влияние общего культурного образовательного уровня на профессиональные качества специалиста. Специалист с высшим образованием, обладающий более высоким интеллектуальным потенциалом, отличается, как правило, и большей профессиональной мобильностью.

Таким образом, можно отметить, что в условиях меняющегося образа жизни непрерывное образование представляет собой объективно необходимую и единственно возможную форму существования высшего профессионального образования. Среди условий, обеспечивающих эффективное и, вместе с тем, подлинно человеческое образование мы выделяем гуманитарное мышление, которое гармонизирует отношения между меняющимся образом мира и образом жизни и позволяет человеку органично вписываться, встраиваться в существующую социально-экономическую систему.

#### Литература

1. Колесникова, И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии [Текст] / И. А. Колесникова. – СПб. : Детство Пресс, 2001.
2. Королёва, Н. А. Совершенствование гуманитарной подготовки студентов технических вузов [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / Н. А. Королёва. – М., 2006.
3. Галажинский, Э. В. О месте и роли мышления в организации инновационного поведения [Текст] / Э. В. Галажинский, О. М. Краснорядцева // Современная психология мышления: смысл в познании. Тезисы докладов научной конференции. – М. : Смысл, 2008.

# **НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ. ПРИНЦИПЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ХАЙРУЛЛИНА И. М., ФРОЛОВА Г. И.**

г. Мензелинск респ. Татарстан,  
Мензелинский педагогический колледж

Современная научно-техническая революция существенно изменила материально-технические условия производства и жизни, изменилась структура, содержание и характер запаса знаний, профессиональных навыков, опыта человека, изменилась и сама система профессионального обучения.

Основные формы и принципы развития образования определяются, в первую очередь, прогрессом общественных отношений и современными экономическими условиями. Определенный комплекс социально-экономических условий, в конечном счете, определяет пути развития системы непрерывного профессионального образования. А тенденции развития системы профессионального образования являются опосредствованным отражением объективных закономерностей развития общества, где экономика и образование должны находиться в процессе устойчивого взаимодействия и взаиморазвития. С изменением экономической системы в России формируется новый социальный характер личности в целом и профессиональной личности в частности, что обуславливает необходимость создания эффективной системы непрерывного профессионального образования для поддержания личности в процессе формирования и реализации его профессиональной карьеры. Вместе с тем непрерывное образование является необходимым условием жизнедеятельности человека, его интеграции в национальное и мировое сообщество

В соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным законом РФ № 125-ФЗ от 22.08.96 г. «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», планом мероприятий Минобразования России на 2002-2004 гг. по реализации Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 г. во многих средних и высших учебных заведениях создаются центры непрерывного профессионального образования, основными целями которых являются:

– удовлетворение интеллектуальных потребностей личности через систему непрерывного профессионального обучения, включающую довузовскую подготовку выпускников образовательных учреж-

дений, основное очное и заочное (дистанционное) и дополнительное профессиональное образование студентов в ВУЗах, повышение квалификации, профессиональную подготовку специалистов различного уровня;

– реализация современных методов и программ обучения с использованием результатов маркетинговых исследований рынков труда и образовательных услуг;

– осуществление профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов для различных сфер научно-технического предпринимательства и промышленности в новых рыночных условиях с использованием научных разработок.

В последнее время наблюдается рост людей пожилого возраста в составе населения, что ведет к увеличению темпов устаревания знаний и профессиональных навыков. И непрерывное образование является необходимым условием жизнедеятельности человека. По итогам Европейского саммита, прошедшего в Лиссабоне в марте 2000 г., непрерывное образование становится основополагающим принципом образовательной системы. Европейская комиссия и страны-члены ЕС определили учение длиной в жизнь в рамках Европейской стратегии занятости как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции.

Непрерывное образование перестает быть лишь одним из аспектов образования и переподготовки; оно становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса его учебной деятельности. Значение непрерывного образования было подчеркнуто на самом высоком уровне – главы государств ЕС договорились, что в ближайшем десятилетии Европейский Союз должен показать пример всему миру, успешно реализуя задачи экономического развития и достигая при этом социального единства (*social cohesion*). Особо выделяя, что «человек является главным европейским достоянием и, следовательно, центральным элементом любой политической деятельности ЕС», документы европейских саммитов заключают, что образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям XXI века, и «непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости» [1].

Мы живем в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах.

Каждый человек получает знания и навыки в школе, ссузе или

вузе, периодически повышает квалификацию, но это не гарантирует ему успеха на всю жизнь. На протяжении жизни каждый человек так или иначе повышает уровень своих знаний сознательно, или же сам того не замечая.

Обучение может идти как в образовательном учреждении, так и в семье, в компании друзей, в клубах, на работе, за компьютером и т.д. Это происходит потому, что образование становится важным фактором не только профессионального, но и личного успеха человека. При этом осуществляется принцип «образование через всю жизнь», который был определен на 46-й сессии Генеральной конференции Международной организации труда в 1962 г.: «Обучение является процессом, продолжающимся в течение всей трудовой жизни человека в соответствии с его потребностями как индивида и члена общества» [2].

Рассмотрим шесть принципов непрерывного образования: [1].

Принцип 1. Новые базовые знания и навыки для всех.

Социально-экономические перемены требуют нового набора необходимых базовых знаний, умений и навыков, обеспечивающих активное участие в профессиональной, семейной и общественной жизни, то есть компьютерную грамотность, иностранные языки, технологическую культуру, предпринимательство и социальные навыки. Приобретение этих умений чрезвычайно важно, но не менее важным является и их постоянное обновление. Именно отсутствие или недостаток квалификации являются главной причиной безработицы во многих высокоразвитых странах. Поэтому государство должно предоставить возможность получения или обновления этих навыков в любом возрасте. И здесь большую роль может сыграть и система неформального образования.

Принцип 2. Увеличение инвестиций в человеческие ресурсы.

С помощью специальных банковских счетов на обучение, финансируемых не только личными сбережениями, но и государственными и общественными фондами, можно создать необходимые условия и повысить мотивацию к учению. Проблему могут решить и специальные учебные отпуска или субсидии, предоставляемые фирмами для своих работников, особенно для тех, кто старше 35 лет, и для низкооплачиваемых категорий.

Принцип 3. Инновационные методики преподавания и учения.

Образовательные системы должны уметь гибко адаптироваться к современным условиям. Необходимо не только повысить квалификацию работников сферы образования, но и привлечь тех, кто эффективно решает подобные вопросы в общественных организациях или в профессиональной среде.



Принцип 4. Новая система оценки полученного образования.

Необходимо разработать высококачественную систему «Аккредитации предыдущего и неформального образования» (Accreditation of Prior and Experiential Learning – APEL), которая отражала бы все знания, умения, навыки и весь полученный опыт человека и была бы общепризнанна в европейском контексте. Такая система могла бы полностью раскрыть весь потенциал человека, о котором даже он сам может не подозревать.

Принцип 5. Развитие наставничества и консультирования.

Должна быть создана постоянная консультационная служба, которая могла бы дать рекомендации в сфере образовательного, профессионального и личного развития, и была бы ориентирована на интересы и потребности активного пользователя.

Принцип 6. Приближение образования к дому.

Приближение образования к дому подразумевает создание культурно-просветительских центров в непосредственной близости от нашего жилища – не только в школах и вузах, но и в торговых центрах, клубах, музеях, библиотеках, религиозных центрах, парках, центрах отдыха и на рабочих местах.

Таким образом, непрерывное профессиональное образование представляет собой систему непрерывного интенсивного образования. Эта система обеспечивает последовательное получение разного уровня образования и квалификации в соответствии с интересами личности и потребностями общества в современных социально-экономических условиях [3].

Главный смысл непрерывного образования – постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование каждого человека на протяжении всей жизни. Это повлечет за собой и процветание всего общества.

#### Литература

1. Общество «Знание» России [Электронный ресурс] // Меморандум непрерывного образования Европейского союза // <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.

2. Конвенции и рекомендации, принятые Международной конференцией труда: 1957-1990. Рекомендация № 117 МОТ: О профессиональном обучении [Текст]. – Женева : Международное бюро труда, 1991.

3. Кочетов, Е. П. Образование должно быть непрерывным [Текст] / Е. П. Кочетов // Российская газета. – 2004. – № 3403.

## **РАЗДЕЛ 2**

### **Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста**

#### **ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА**

**БОРИСОВА Л. Г.**

г. Калининград, Российский государственный университет  
им. Иммануила Канта

Задачи высшего профессионального образования – формирование компетенций, обеспечивающих специалисту способность самореализации в профессиональной деятельности. К числу основных компетенций относятся социальные компетенции, обеспечивающие владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, приёмами профессионального общения [5]. Требования к предметно-профессиональным знаниям и умениям, качествам социального взаимодействия и коммуникативным умениям сформулированы в квалификационных требованиях к подготовке специалиста, однако анализ текстов ГОС ВПО выявил, что в большинстве стандартов требования к сформированности коммуникативных умений сформулированы с различной степенью обобщения и не имеют единой структуры [4].

Формирование навыков профессионального общения специалистов в рамках курса «Деловое общение», в форме риторической подготовки в рамках специальных дисциплин, в курсе «Русский язык и культура речи» направлено на формирование умений, обеспечивающих функционирование трёх взаимосвязанных сторон общения: коммуникативной (обмен информацией), перцептивной (принятие в общении) и интерактивной (взаимодействие) [1].

Перечень работ, формирующих умения работы с источниками информации, предусмотрен в ГОС: учебно-исследовательская работа, представляемая в виде рефератов, докладов на семинарах; проектно-исследовательская работа в форме курсовых работ; научно-исследовательская работа в форме дипломного проекта, для выполнения которых требуются умения поиска информации, её переработки. Однако информационные ресурсы, к сожалению, зачастую оказываются источником плагиата студенческих работ; курсовые работы обнаруживают неумение студентов работать с разными источниками информации, которое выражается в отсутствии единого стиля изложения представляемого материала [3]. Суммируя сказанное, можно заключить, что формирование умений профессионального общения ведётся без системы, без опоры на умения работы с источниками информации.

Поскольку процедуры выявления содержания информации, содержащейся в тексте (речи), лежат в основе коммуникативных процессов, выявим систему умений, необходимых специалисту для решения коммуникативных задач в профессиональном общении.

Каково содержание профессионального общения специалиста?

Общение как реальность межличностных и общественных отношений включает в себя коммуникацию как обмен информацией.

Среди различных типов коммуникаций выделяют специализированную (деловое, профессиональное общение) (О. Я. Гойхман), которая отражает общие характеристики общения в условиях профессиональной деятельности.

Реализация профессиональных функций специалистов в профессиональной группе происходит в трёх взаимосвязанных процессах: взаимодействие, общение, взаимоотношение и обеспечивается профессиональными ценностями; этическими нормами в профессии; профессиональными мотивами (стремлением к самореализации); профессиональными целями; целеполаганием; системой оценок, отношений; позициями в профессиональных межличностных отношениях (мотивационная сфера); владением видами общения в рамках профессии; общими и специальными профессиональными знаниями, способами профессиональной деятельности в меняющихся ситуациях, творчеством и инновациями в профессиональном труде (операционная сфера) [5].

Деловое общение обычно включено как частный момент в какую-либо совместную продуктивную деятельность. Цель делового общения – организация и оптимизация определённого вида совместной предметной деятельности. Под функциями делового общения понимают те роли и задачи, которые выполняет общение в процессе совместной деятельности: 1) информационная – процесс обмена инфор-

мацией; 2) эмотивная – выражение эмоций; 3) фатическая – установление контакта; 4) призывная – побуждение, просьба; 5) волонтеративная – воздействие, согласование; 6) конативная – этикет; 7) когнитивная – познавательная [2].

Деловое общение – это прежде всего коммуникация, то есть обмен информацией, значимой для участников общения.

Задачи делового письма – служить инструментом делового общения, языковым средством фиксации (документирования) управленческой, деловой, служебной информации. Инициатор письменной формы делового общения решает, как правило, типовые задачи: информирование адресата; привлечение внимания к проблеме; побуждение к действию (решению проблемы); придание юридического статуса какому-либо событию (документирование заключаемых отношений); инициирование и поддержание деловых отношений; решение конфликтных ситуаций (выражение претензий).

Предметом официальной переписки является сообщение о некоторой ситуации (аспект письма) и логическая оценочная модель этой ситуации. К служебной информации предъявляются общие требования: достоверность, актуальность, убедительность, полнота. Стандартизация и унификация – одно из обязательных свойств официально-деловой письменной речи – обуславливает строгую композиционную соотносимость и закреплённость частей делового письма. Предметная точность с точки зрения языкового оформления высказывания достигается точностью словоупотребления, коммуникативная точность достигается соотношением смысла слов, грамматической конструкции и соотношения частей текста. Таким образом, деловое общение в письменной форме представляет собой функционирование документов, структурированных в формально-логические модели, оформленных по правилам официально-деловой письменной речи, обеспечивающим предметную и коммуникативную точность документа.

В профессиональном общении преобладает устная форма – межличностное взаимодействие. Межличностная коммуникация в профессиональном общении предполагает прагматические цели, конструктивность решений и готовность каждого партнёра к адекватному поведению. Различают пять видов коммуникации: познавательную, убеждающую, экспрессивную, суггестивную, ритуальную, для каждого из видов характерны свои цели и ожидаемый результат. Так, цель познавательной коммуникации – расширить информационный фонд партнёра, передать необходимую информацию; цель убеждающей коммуникации – вызвать у делового партнёра определенные чувства и сформировать ценностные ориентации и установки; убедить в право-

мерности стратегий взаимодействия; сделать своим единомышленником; цель экспрессивной коммуникации – сформировать у партнёра психоэмоциональный настрой, побудить к необходимому действию; цель суггестивной коммуникации – оказать на делового партнёра воздействие для изменения мотивации, ценностных ориентаций, отношений и поведения; цель ритуальной коммуникации – закрепить и поддерживать конвенциальные отношения [6].

Возникающие во взаимодействии проблемные ситуации, характеризующиеся наличием противоречия, регулируются мотивационным и процессуальным компонентами профессиональной компетентности, обеспечивающими субъектам общения адекватность восприятия складывающейся ситуации, конструктивное поведение и конструктивную позицию в диалоге.

Диалог как форма речевой коммуникации представляет собой вербальное общение двух субъектов, направленное на достижение целей и задач участников диалога. Выделяют два класса диалогов: информационный и интерпретационный. Информационный диалог характерен для ситуаций, в которых к началу общения между партнёрами имеется разрыв в знаниях. Интерпретационный диалог характеризуется тем, что знания у партнёров равны, но получают разную интерпретацию. К условиям функционирования информационного диалога относят информативность, потребность в общении, наличие общей культурной памяти, языковые знания, семантическую связность.

Психологи выделяют два уровня общения, распространяемые на речевую коммуникацию в целом: событийный (информационный) и деловой (конвенциональный). Событийный уровень свойственен любой сфере общения: деловой, профессиональной; всегда есть предмет общения; осуществление тактики принятия партнёра; реализация ситуации партнёрства в общении; самопрезентация личности.

Деловой уровень диалога характеризуется чёткой ролевой дифференциацией; не всегда есть предмет общения; осуществление тактики принятия партнёра; ситуация партнёрства реализуется в соответствии с ролью; самопрезентация согласно роли [2].

На примере анализа этапов деловых переговоров выявим задачи профессионального общения специалиста.

Коммуникативные ситуации переговорного процесса структурируются на основе таких компонентов, как мотив, цель деятельности, организационные и ролевые установки взаимодействия.

Этап актуализации деловых контактов в деловых переговорах предусматривает подготовку к деловым переговорам в виде отбора и систематизации актуальной информации (специальной литературы и

периодики) по данной теме; коммуникативная установка: оформление идей, фактов в соответствующие речевые формулы информационного характера с дальнейшим включением их в материал переговоров.

Этап реализации деловых контактов: 1) уточнение интересов, позиций, точек зрения, концепций участников; 2) обсуждение выдвинутых положений, выдвижение аргументов в поддержку отстаиваемых позиций; борьба позиций, исход которой ложится в основу решений; 3) согласование позиций и выработка договорённости по каждому вопросу; 4) анализ результатов и выполнение достигнутых договорённостей.

Этап контроля и оценки деловых контактов. Анализ реализации целей и задач общения: 1) соответствие результатов целям и задачам коммуникации; 2) актуальность решаемых проблем и степень информированности сторон; 3) эффективность использования различных видов коммуникации для решения конкретных задач; 4) возможности успешной реализации программы действий в определённых формах коммуникации [7].

Таким образом, диалог в профессиональном общении включает в себя: знание коммуникативных и ролевых установок, профессиональные ценности, глубокое знание предмета; конструктивную позицию, мотив достижения, мотив сотрудничества, толерантность, навыки социального взаимодействия, знание этикета; гибкость; комплексный подход к решению проблемы.

Каковы умения профессионального общения?

Основные коммуникативные умения – это умения переносить известные знания, навыки, варианты решения, приёмы общения в условия новой коммуникативной ситуации, трансформируя их в соответствии с конкретными условиями.

На основе рассмотренных особенностей профессионального общения в контексте общих подходов к общению составим перечень умений профессионального общения специалиста.

Умения профессионального общения специалиста:

1) умения изучения документа: установление авторства; проверка фактической полноты документа, объективности, истинности; вычленение смысловых информационных блоков; анализ содержания; получение выводов о характере информации и возможностях её использования;

2) умения работы с фиксированной информацией: поиск необходимых источников информации и их отбор по признаку относимости к решаемым задачам; «суммирование» всей информации по теме, выделение информационных блоков; владение понятийным аппара-

том текста, выявление позиции автора, установление связи между фактами и выводами; определение новизны информации; оформление понимания в стандартные формы (реферат, конспект и др.);

3) умения построения речи: определение темы, идеи, цели речи; подборка материала; формулирование тезиса, аргументов; отбор языковых средств, речевых клише в соответствии со стилем общения; определение типа адресата; выбор наиболее приемлемого способа выражения согласия / несогласия; выбор приёмов обратной связи;

4) умения произнесения речи: отбор необходимых вербальных средств; отбор невербальных средств для установки контакта; знание приёмов выхода из трудной ситуации; знание приёмов, способствующих восприятию информации: повторение важных аспектов излагаемого материала; предвосхищение возможных возражений и их аргументированный анализ; оглашение названия темы при ее смене или изменении аспекта рассмотрения проблемы;

5) умения анализа содержания: определение цели речи; определение способов развития темы, раскрытия основной мысли, определение формы аргументации и уровень её убедительности; оценка заключительных выводов;

6) умения анализа результатов коммуникации: определение достаточности предварительной информации, уровня понятности информации; определение согласованности коммуникативных действий участников общения по позициям, мотивам; оценивание психологических условий общения; фиксирование профессиональной компетенции участников общения; оценивание достаточности представленных в ходе обсуждения фактов, аргументов; оценивание соответствия композиционной структуры устных и письменных текстов стандартам делового общения.

Предложенный перечень умений профессионального общения специалиста: а) позволяет формировать умения профессионального общения на уроках русского языка при изучении функциональных стилей речи; б) позволяет формировать умения, необходимые для работы с источниками информации; в) предупреждает коммуникативные барьеры: логический, стилистический барьер, семантический (смысловой) барьер; барьер в информационном взаимодействии участников профессионального общения; г) включает умения профессионального общения, необходимые для выражения конструктивной позиции в диалоге; д) позволяет в рамках учебных дисциплин акцентировать внимание на мотивационном компоненте профессиональной компетентности, что в комплексе обеспечивает формирование системы знаний, умений, способностей, инициатив личности, необходимых для установления межличностного контакта в профессиональной сфере.

## Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М. : Наука, 1994.
2. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация [Текст] : учебник / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина / под ред. О. Я. Гойхмана. – М. : ИНФРА, 2001.
3. Кириллина, Ю. Качество образования как комплексная проблема [Текст] / Ю. Кириллина // Высшее образование в России. – 2006. – № 10.
4. Мазаева, И. А. Коммуникативная компетенция в содержании подготовки специалистов (на материале анализа ГОС ВПО профессий типа «человек-человек») [Текст] / И. А. Мазаева; под общ. ред. И. А. Зимней. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003.
5. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1996.
6. Панфилова, А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности [Текст] : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – СПб., 1999.
7. Русский язык и культура речи [Текст] : учебник / под ред. В. И. Максимова. – М. : Гардарики, 2004.

## РАЗВИТИЕ ИНТЕРНЕТ-КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

**НОВИКОВА Е. А.**

г. Саратов, Саратовская государственная академия права

Влияние сети Интернет на жизнь человека в современном обществе трудно переоценить. Глобальная сеть, охватывающая весь мир и проникающая во все сферы жизнедеятельности человека, заставляет говорить о себе не только как о современном средстве коммуникации, но и как о виртуальном пространстве, параллельном реальной жизни. В большинстве областей профессиональной деятельности уровень компетентности специалиста во многом зависит от степени сформированности его Интернет-компетенции.

В самом общем смысле под компетенцией понимают готовность к действию, существующую в потенциальной форме. Реализация компетенции происходит при возникновении проблемной ситуации, требующей от специалиста деятельности для её разрешения. Планируе-



мым результатом образования на основе компетентного подхода становится формирование у студентов системы компетенций, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность. В упомянутую систему компетенций, как правило, входят ключевые (универсальные, общие для всех видов деятельности) компетенции, базовые или предметные компетенции, особо значимые для данного рода деятельности, на основе которых формируются узкопрофессиональные компетенции. Формирование ключевых и некоторых базовых компетенций начинается в средней школе. Задача высшей школы – развитие ключевых компетенций студентов средствами общеобразовательных и некоторых специальных дисциплин; формирование и дальнейшее усовершенствование базовых и профессиональных компетенций будущего специалиста средствами деятельностных форм обучения.

Среди всего многообразия ключевых компетенций большинство исследователей, как правило, выделяют информационную, коммуникативную и кооперативную компетенции. Под информационной компетенцией понимают готовность к деятельности по получению, обработке, хранению и передаче информации. Коммуникативная компетенция – это «готовность к общению с другими людьми, формируется на основе информационной» [8]. Кооперативная компетенция – это готовность к социальному взаимодействию, способность работать в команде. Помимо перечисленных компетенций ученые-исследователи выделяют также компетенцию решения проблем, компетенцию здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности, компетенцию гражданственности и т.п.

В общем смысле под Интернет-компетенцией будем понимать готовность осуществлять деятельность как в Интернет, так и с помощью Интернет-технологий. Интернет-компетенция интегрирует в себе информационную и коммуникативную компетенции в части письменной коммуникации. Исходя из представлений об Интернете как о виртуальном пространстве, в которое из реального мира переносятся большинство видов деятельности, можно предположить, что в состав Интернет-компетенции входят и другие виды компетенций: компетенция информационной безопасности, здоровьесбережения, самообразования и т.д.

Определение компетенции как готовности к деятельности позволяет в дальнейшем более подробно остановиться на понятиях «готовность» и «деятельность».

В педагогическом энциклопедическом словаре готовность определяется как «интегральная характеристика, включающая определенный

уровень состояния здоровья и физического развития, личностное развитие (самосознание, самооценка, мотивация), интеллектуальное и речевое развитие, развитие моторных функций и зрительного восприятия и др.» [6]. Активное изучение понятия «готовность» началось в середине XX века и было связано с исследованиями в области психологии профессиональной деятельности и спорта. Изучение понятия готовности к дальнейшей учебной и профессиональной деятельности проводилось многими учеными и педагогами: В. В. Афанасьевым, М. Б. Благовым, Е. Л. Федотовой, М. И. Дьяченко, С. В. Шмелевой и другими.

М. Б. Благов, основываясь на исследованиях Т. В. Лавриковой, Ю. В. Ятоновской, И. Л. Яцуковой, В. В. Серикова рассматривает различные подходы к формированию понятия «готовность», среди которых готовность определяется, с одной стороны, как предпосылка и регулятор успешного выполнения деятельности, с другой стороны, как система индивидуальных качеств личности. М. Б. Благов выделяет мотивационный, содержательный, операционный и рефлексивный компоненты готовности к деятельности [3]. Содержательный и операционный компоненты готовности представляют собой совокупность теоретических знаний, практических умений и навыков. Рефлексивный компонент характеризует степень осознания явлений собственного сознания и деятельности человека. Особое место М. Б. Благов отводит мотивационному компоненту готовности, который выражает осознанное отношение к деятельности, побуждает деятельность. Рассматривая готовность к использованию информационных технологий, критериями степени готовности М. Б. Благов считает познавательный интерес к информационным технологиям и личностно-значимый смысл использования информационных технологий [3].

О. Н. Гавришина относит к структурным компонентам «готовности студентов к использованию информационно-компьютерных технологий в будущей профессиональной деятельности» [4] профессионально-деятельностный, профессионально-личностный и информационно-содержательный компоненты.

С. В. Шмелева изучает модель состояний информационно-коммуникационной готовности как прогностическую цель обучения студентов в вузе и определяет ее «как целостное свойство личности профессионала, характеризующее единство ее знаний, умений, способностей и навыков к творческому использованию информационных систем в профессиональной деятельности, объективируемых закономерностями функционирования коммуникационных и информационных процессов», являющуюся «элементом наиболее общей системы готовности специалиста к профессиональной деятельности» [9].

В. В. Афанасьев выделяет теоретическую, практическую и психологическую составляющие готовности [1], особую роль в которых играет психологическая составляющая.

Анализ литературы по данной теме показывает, что можно рассматривать готовность к учебной и профессиональной деятельности, как совокупность трех взаимозависимых составляющих, которые в краткой форме можно определить как теоретическую, практическую и личностную составляющие готовности.

Теоретическую составляющую, можно определить как наличие теоретических знаний и представлений о предмете, осознание и понимание потенциальных возможностей объекта.

Практическая составляющая включает в себя умения, навыки и опыт, приобретенные в процессе учебной или практической деятельности.

Личностная или психологическая составляющая представляет собой сложное структурное образование, включающее в себя различные психологические условия, способствующие осуществлению деятельности. К этим условиям, согласно В. В. Афанасьеву [1], можно отнести мотивационный аспект, положительное отношение к деятельности, характерологические черты личности, требуемые для осуществления данного вида деятельности, благоприятное психическое состояние. Все составляющие готовности взаимозависимы и в определенной степени пересекаются друг с другом.

Одним из компонентов готовности к использованию Интернет в профессиональной деятельности является Интернет-культура пользователей сети. В свою очередь Интернет-культура пересекается с информационной культурой, причем и информационная культура и Интернет-культура входят в общее понятие культуры, рассматриваемой в контексте конкретной общественной формации.

Понятие культуры многогранно, существует множество определений культуры. В педагогическом энциклопедическом словаре культура определяется как «исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [6].

Процесс формирования понятия информационной культуры прошел в своем развитии от понимания информационной культуры как компьютерной грамотности до общечеловеческого мировоззрения на стадии формирования информационного общества.

С развитием сети Интернет выделилось понятие Интернет куль-

туры, которое почти полностью входит в понятие информационной культуры. М. Р. Раянов [7] под Интернет-культурой понимает следующие принципы:

1. Умение успешно и целенаправленно осваивать новые технологии и программные продукты с целью поиска, обобщения и использования информации, предоставляемой сетью Интернет.

2. Использовать возможности сети Интернет для налаживания и поддержания контактов с удаленными пользователями сети в рамках своей профессиональной деятельности.

3. Использовать ресурсы Интернет в процессе образования и самообразования.

Как уже было сказано ранее, понятие культуры в целом, а значит и Интернет-культуры в частности, очень многогранно. Например, когда говорят о культуре речи или поведения, то имеют в виду, что данные действия (речь или поведение) совершаются человеком с одной стороны в соответствии с принятыми в обществе нормами поведения и морали, а с другой стороны, красиво, энергично, в соответствии с требованиями целесообразности, при этом культура воспринимается как положительное качество. Рассматривая с данной позиции Интернет-культуру, можно сделать вывод, что культурный Интернет-пользователь – это человек, который не только умеет пользоваться сервисами сети Интернет, но и делает это грамотно, энергично; который знает и соблюдает сетевой этикет, нормы Интернет-права, нормы общекультурной морали. Формирование данного вида Интернет-культуры заключается не только в передаче знаний, но и в воспитании необходимых социальных и моральных качеств.

Если рассматривать культуру как описание среды или эпохи, то она будет включать в себя и стиль жизни, и нормы общения и поведения, духовные и материальные ценности. В этом случае Интернет культура – это духовное состояние пользователей Интернета, которое может выражаться посредством их творчества и реализовываться в создании программного обеспечения, в создании сайтов и в создании информационных текстов, выкладываемых на эти веб-сайты.

Понятие деятельности является ключевым при попытке установить связь между личностью и профессией, которая рассматривается в определенной социальной среде. Р. С. Немов определяет деятельность как «специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. ... Деятельность человека носит продуктивный, творческий, созидательный характер; ... связана с предметами материальной и духовной культуры, ... преобразует его

самого (человека), его способности, потребности, условия жизни» [5].

Дельность характеризуется мотивом, целью, предметом, структурой и средствами. При взаимодействии человека с Интернетом, Интернет чаще всего одновременно выступает в качестве средства и среды осуществления деятельности, например, удовлетворение информационной потребности может осуществляться с помощью поиска информации на веб-пространстве Интернет (среда) посредством поисковой службы (инструмент деятельности). Интернет может также выступать в роли цели или предмета деятельности, например, создание сайта как продукта деятельности. В Интернете могут осуществляться все основные виды человеческой деятельности: общение, игра, учение и труд.

Д. А. Белухин формулирует понятие деятельности через понятие образа, возникающего в психике человека: «Деятельность – динамическая система взаимодействия человека с окружающим миром, в процессе которой происходит возникновение образа, который оказывает влияние на все дальнейшее взаимодействие человека с миром, на его сущность, содержание, а также на отношение человека к самой деятельности» [2]. Хочется отметить, что при осуществлении деятельности в психике человека возникает не только образ деятельности, но и образ той среды, в которой осуществляется деятельность, образ конечного продукта – цели деятельности, образ средств деятельности, как составляющие образа всей деятельности.

Интернет является отображением как реального мира, так и мира человеческих фантазий. При осуществлении деятельности в Интернете или посредством Интернета, формируемые образы отображают не реальность, а другие образы. «Образ образа» реальности вызывают двойную степень искажения и может служить причиной неудачи в осуществлении деятельности. «Образ образа» фантазии, под которой можно понимать как собственно фантазию, так и дезинформацию, вообще не может служить основанием продуктивной деятельности. Данное положение следует учитывать при формировании готовности к деятельности в Интернет: его осознание является одной из составляющих готовности.

Другой момент, связанный с формированием образа деятельности, заключается в том, готовность к деятельности обуславливается формированием устойчивого положительного образа деятельности, вызывающего «потребность и желание повторить ту деятельность и получить удовольствие» [2]. Образ деятельности может сразу оказаться положительным, а может первоначально быть связан с отрицательными переживаниями. В процессе дальнейшей деятельности ее пси-

хический образ может изменяться и дополняться как в положительную, так и в отрицательную сторону. Например, многократное повторение одной и той же деятельности, хоть и способствует возникновению умений и навыков, но из-за элементарной скуки или усталости отрицательно сказывается на образе деятельности, а значит, и на мотивации в целом.

Деятельность специалиста юридического профиля в Интернет может преследовать: 1) личные цели; 2) профессиональные цели, то есть быть профессиональной деятельностью. Профессиональная юридическая деятельность зависит от специализации юриста, но в общем плане к ней можно отнести: 1) оперативный обмен данными, например, ориентировку о розыске преступника или отсылаемые следователями, многочисленные запросы по рассматриваемому делу в разнообразные инстанции; 2) интерактивную юридическую консультацию, оказываемую гражданам на специальных юридических сайтах на безвозмездной или платной основе; 3) возможность получать новейшую информацию о ситуации в стране, мире, изменениях законодательства и т.п., являющаяся необходимым условием осуществления профессиональной деятельности в современном обществе; 4) обеспечение информационной безопасности; 5) законотворчество в сфере Интернета.

Таким образом, формирование Интернет-компетенции у студентов юристов является одной из основных задач обучения. Дисциплины «Информатика» и «Информационные технологии», присутствующие в большинстве учебных программ высших учебных заведений, предоставляют преподавателю множество средств для развития Интернет-компетенции студентов. Надо заметить, что несмотря на активное распространение Интернет технологий, входной уровень сформированности Интернет-компетенции у студентов первокурсников недостаточен для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности. Данное утверждение подтверждается входным тестированием студентов первокурсников, проводимым автором статьи в ежегодно с 2005 по 2008 годы на базе ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права». Данное входное тестирование представляет собой комплексную систему оценки уровней сформированности каждого из трёх компонентов готовности к деятельности в Интернет: теоретического, практического и мотивационного. Самые высокие показатели демонстрирует мотивационный компонент готовности, самый низкий – теоретический. Корреляция теоретического и практического компонентов готовности колеблется в промежутке от 73 % до 94 %. Также наблюдается небольшой прирост практического компонента готовности. Педагогическая система развития ключевых

компетенций студентов юристов средствами предмета «Информатика», разработанная автором на основе компетентностного подхода к обучению, по результатам формирующего эксперимента позволяет повысить уровень сформированности Интернет-компетенции учащихся в среднем на 34 %.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что Интернет-компетенция, являясь ключевой компетенцией, полученной в результате интеграции информационной, коммуникативной и других ключевых компетенций, входит в состав информационной культуры. Элементы Интернет-компетенции можно рассматривать в качестве составляющих готовности (теоретической, практической и мотивационной) к деятельности в Интернете и к деятельности с использованием средств Интернета. Интернет-компетенция носит базовый характер в подготовке специалистов юридического профиля и может формироваться у студентов-юристов на младших курсах вуза средствами дисциплины «Информатика» с помощью деятельностных форм обучения.

#### Литература

1. Афанасьев, В. В. Педагогические технологии управления учебно-познавательной деятельностью студентов в высшей профессиональной школе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / В. В. Афанасьев. – М., 2003.
2. Белухин, Д. А. Становление профессионала и рождение профессионализма [Текст] : учеб. пособие / Д. А. Белухин. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006.
3. Благов, М. Б. Формирование готовности студентов к использованию информационных технологий в педагогической деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. Б. Благов. – Саратов, 2004.
4. Гавришина, О. Н. Формирование готовности студентов классического университета к использованию информационно-компьютерных технологий в будущей профессиональной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Гавришина. – Кемерово, 2003.
5. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2002.
6. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.
7. Раянов, М. Р. Формирование Интернет-культуры будущего учителя [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. Р. Раянов. – Самара, 2004.
8. Сергеев, И. С. Как реализовать компетентностный подход на

уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие [Текст] / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2007.

9. Шмелева, С. В. Информационно-коммуникационная готовность студентов к профессиональной деятельности [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / С. В. Шмелева. – Калининград, 2004.

## **РЫНОК ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ТРАНЗИТНОГО ОБЩЕСТВА: ПОИСК МЕТОДОЛОГИИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ**

**АНИСИМОВ А. В.**

г. Томск, Томский государственный педагогический университет

Характерной особенностью российского рынка труда и рынка образовательных услуг является наличие дисбаланса во взаимоотношениях и рассогласованность. Ситуация классического равновесия на рынке труда между спросом на рабочую силу и ее предложением в российских реалиях оказывается в настоящий момент недостижимой. Как отмечается в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, «профессиональное образование еще не способно в должной мере решить проблему «кадрового голода», обусловленную новыми требованиями к уровню квалификации работников. В то же время многие выпускники учреждений профессионального образования не могут найти себе работу...» [1]. В результате множества упущений и ошибок подготовка осуществляется порой по невостребованным рынком труда профессиям и невысокого качества.

Сфера высшего образования лишилась значительной части финансовых потоков и была поставлена в ситуацию выживания, что породило, как отмечает А. Рыкун [2], деформированный новый рынок образовательных услуг, конъюнктура которого в весьма слабой степени связана с запросами формирующегося рынка труда вследствие их крайней неопределенности и основывалась, скорее, на некоторых социокультурных ситуативных факторах, таких, например, как гипотетическая престижность данного вида образования и будущей профессии, основанной на представлениях непосредственных потребителей образовательных услуг (абитуриентов и их родителей). Отсюда – начало рассогласования и дефицитности высшего образования. Наличие подобной десинхронизации во взаимодействии рынка труда и рынка образовательных услуг приводит к тому, что объемы и перечень специальностей и профессий, по которым готовят молодых специалистов, не столько ориентируют на потребности рынка труда, сколько на спрос на эти специальности со стороны абитуриентов.



Как констатируют исследователи образовательного рынка Саратовской области [3], «рассогласования и десинхронизация между структурой, объемом и профилями подготовки молодых специалистов и профессионально-квалификационной структурой спроса на рабочую силу является одним из существенных факторов, создающих количественные и качественные параметры дисбаланса в развитии рынка труда крупных городов».

Одним из ключевых направлений в деятельности управленческого звена сферы образования является проблема обеспечения системы образования педагогическими кадрами. В связи с этим в системе регионального управления должны использоваться методы, направленные на регулярную оценку соответствия структуры корпуса педагогических кадров существующей потребности, исследование тенденций его количественного и качественного развития и прогнозирование новых компонентов для будущих этапов его функционирования.

В отчете о реализации проекта «Социологическое исследование качественного состава выпускников педагогических специальностей и направлений подготовки высшего профессионального образования, социальных установок общества и выпускников к учительскому труду» российские авторы констатируют парадоксальную ситуацию в сфере педагогического образования: с одной стороны, ввиду долгосрочной тенденции сокращения количества учащихся общеобразовательных школ возможен кризис перепроизводства кадров, с другой – анализ качественного состава, жизненных планов и потребностей выпускников педагогических вузов показывает, что большая часть молодых специалистов не планируют приходить работать в школы, и отрасли грозит недостаток педагогических кадров, особенно учителей начальной школы.

Рынок труда учителей работает не в режиме свободного формирования цены рабочей силы путем гармонизации спроса/предложения, а в формате контроля спроса на труд и занижения его цены со стороны государства, в то время как предложение труда формируется под воздействием конкурентных рыночных условий. Это приводит к последствиям негативного характера: низким заработкам учителей, борьбе за учебную нагрузку, нежеланию наиболее способной молодежи идти преподавать в школы, отсутствию обновления преподавательских кадров. По данным экспертных оценок, доля выпускников педагогических вузов, идущих работать в школы, разнится от 10 до 30 % (ИТАР-ТАСС. Кор. Ольга Ситникова, 10 февраля 2007 г.). Диапазон оценок, по всей видимости, обусловлен различиями в специализации педагогов. По официальным данным, каждый десятый молодой специалист-педагог не может найти устраивающую его работу (9,8 %

из них не трудоустроены). (Источник новости – РИА Новости. Дата новости – 27. 03. 2006). В создавшихся условиях, когда рынок труда не является регулируемым, показатель перепроизводства кадров не может быть единственной основой для принятия решения о сокращении набора. В подобной ситуации перепроизводством кадров следует считать только ту долю специалистов, которая входит в состав структурной безработицы, то есть только те, кто хочет, но не может устроиться на работу по специальности.

Ведущим мотивом решения об обучении в педагогическом вузе для значительной части будущих выпускников педагогических вузов является не столько мотив профессиональной реализации, сколько мотив использования вуза в качестве образовательной стартовой площадки, «трамплина» для дальнейшей карьеры. Для того чтобы профессия учителя стала привлекательной, оплата труда в сфере образования должна быть сопоставима с тем уровнем заработной платы, который работники школ могли бы получить при наличии альтернативной занятости, поскольку система принудительного распределения выпускников сегодня уже не действует.

В Томской области в начале 2000-х гг. проводилось исследование определения потребности в педагогических кадрах на период до 2010г. Прогноз потребности в кадрах учителей был построен на основе прогноза количества учащихся, который, в свою очередь, рассчитывался на основе данных демографического характера. Количество учителей складывается из учителей-предметников и учителей начальных классов. Общая схема расчета потребности в педагогических кадрах выглядела следующим образом: по известным за предшествующий период данным было определено отношение учителей начальных классов к числу учащихся начальных классов. Аналогичным образом было вычислено отношение числа учителей по каждому предмету к числу учащихся по каждому району и городу в отдельности. Полученные таким образом коэффициенты использовались при прогнозировании потребности в педагогических кадрах. Была построена типологическая модель кадрового педагогического потенциала Томской области со следующими характерными особенностями и предполагаемыми тенденциями: численность педагогических кадров в области неуклонно увеличивалась, что соответствует общероссийской тенденции: с 9969 до 11990 человек (рост в 1,2 раза, в Российской Федерации – 1,18 раза), резко сократилось количество пенсионеров (с 475 до 112 человек), рост количества учителей происходил за счет учителей с высшим образованием (от 6070 человек в 1993 г. до 7246 в 1997 г.) и со среднеспециальным (с 765 в 1993 г. до 1164 в 1997 г.), при этом в течение всех пяти анализируемых лет сокращалось количество учите-

лей с незаконченным высшим и со средним образованием; в динамике численности учителей начальных классов до 1996 г. отмечался рост их количества (в 1,17 раза), а далее – неуклонное сокращение их общего числа за счет учителей со среднеспециальным образованием (при этом численность учителей начальных классов с высшим образованием растет и в период сокращения их общей численности); с 1993 по 1997 год происходило сокращение количества вакансий в школах области (в 2 раза).

Полученные в ходе исследования данные свидетельствовали о существенном росте численности педагогических кадров в сфере общего среднего образования Томской области при сокращении уровня рождаемости за последние 10 лет. Этот факт важен во многих отношениях и требует тщательного содержательного анализа его экономических и социокультурных детерминант (смена авторитарных установок на принцип гуманизации образования, смена управленческой стратегии, введение новых специальностей, индивидуализация процесса обучения и т.д.). Очевидно, что методология прогнозирования потребности сферы образования в педагогических кадрах с целью получения достоверной картины должна каким-то образом выявлять и оценивать шансы на реализацию стратегий каждой из сторон, формирующей рынок образования. Статистические методы и анализ долгосрочных демографических тенденций, успешно применявшиеся ранее, должны быть дополнены социологическими опросами и проведением фокус-групп со студентами, выпускниками педагогических вузов, действующими учителями, их работодателями в сфере образования, что позволит сформировать многофакторную модель рынка образовательных услуг с предсказуемыми тенденциями.

#### Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Распоряжение правительства РФ от 29.12.2001 г. № 1756, 2001 [Электронный ресурс] // : [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html).
2. Рыкун, А. Ю. Региональная система высшего образования и рынок труда [Текст] / А. Ю. Рыкун, К. М. Южанинов, В. В. Матулис, Л. Н. Мухин. – Томск : изд-во Томского государственного университета, 2005.
3. Рынок труда и образовательных услуг в крупном городе: стратегии и потенции роста: научные доклады [Текст] / под ред. Устьянцева, А. В. Швакова. – Саратов : Приволжское книжное изд-во, 2006.

# **ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**АНИСИМОВА Л. В.**

г. Тюмень, Тюменский государственный нефтегазовый университет

Актуализация проблематики структуры, формы и методики образовательных процедур обусловлена стремительным развитием техники и технологии, с одной стороны, и ускоренными темпами информатизации современного общества, с другой. Россия, претендуя на роль мировой державы, сталкивается с двумя противоположными течениями: 1) европеизация системы образования (Болонская конвенция) – адаптации вышеназванных элементов под стандарты западных систем; 2) сохранение и преумножение отечественных традиций, школ, образовательных парадигм. Стремление попасть в ВТО предполагает большую вероятность преобладания первого течения. Так или иначе, но основополагающие элементы требуют тщательного рассмотрения при любом исходе противостояния «западников» и «отечественников».

Так, критерием оценки качества профессионального образования является доля трудоустроенных выпускников вузов после окончания обучения. Не случайно именно этот показатель внесен в графу рейтингов университетов США, к тому же показателем качества учебных программ считают цифру прироста заработной платы после получения образования.

В результате трансформации системы высшего профессионального образования России и приведения её к соответствию требованиям демократизации, расширения гражданских прав и свобод происходит ее сближение с принципами организации высшего образования в развитых странах мира.

Необходимость создания эффективной системы трудоустройства выпускников в России в условиях перехода к постиндустриальному информационному обществу, включение системы образования в Болонский процесс актуализирует задачу обобщения опыта молодежной политики в сфере занятости выпускников вузов в развитых европейских странах и США.

Отмена государственного регулирования в России привела к стихийному поиску возможностей трудоустройства, характерных для развитых обществ с рыночной экономикой. Однако это вызвало ряд проблем. Дело в том, что западные системы функционируют при на-

личии определенных условий. Это развитый рынок труда и рынок образования; эффективная система планирования образования через создание новых программ обучения; полноценный банк информации о потребностях рынка труда на региональном уровне; организационная система трудоустройства на региональном уровне и в конкретных учебных заведениях; финансирование возможности фирм и организаций заключать договоры с вузами (студентами) и оплачивать подготовку специалистов [1].

В нашей стране таких условий не наблюдается, поэтому автоматическое внедрение западной системы трудоустройства не позволяет достигать требуемую эффективность и результативность. В связи с этим важнейшей задачей государственной политики занятости является обеспечение сбалансированности спроса и предложения рабочей силы, и один из основных механизмов решения этой проблемы – взаимодействие системы профессионального образования с рынком труда.

В последнее время здесь были получены определенные результаты. Так, в соответствии с совместным приказом министра образования РФ и министра труда и социального развития РФ от 04.10.1999 г. № 462/175 «О мерах по эффективному функционированию системы содействия трудоустройству выпускников профессиональных образовательных учреждений и адаптации их к рынку труда», была разработана «Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования» [2].

Основная цель программы – создание системы содействия трудоустройству выпускников профессиональных учреждений и адаптации их к рынку труда. Основу системы составят центры содействия занятости учащейся молодежи, работающие в каждом вузе. Они являются связующим звеном между рынком образовательных услуг и рынком труда.

Каждый такой центр должен решать задачи не только по непосредственному трудоустройству своих выпускников, но и по предоставлению информации о спросе и предложении на рынке труда по профильным специальностям, по переподготовке и непрерывному профессиональному обучению незанятых выпускников.

Такая распределенная информационная система поддержки трудоустройства молодых специалистов создана в Тюменском государственном нефтегазовом университете.

Базовая цель деятельности службы занятости – содействие трудоустройству выпускников ТюмГНГУ всех уровней и форм обучения.

Для содействия трудоустройству выпускников в университете проводится определенная работа. В частности, в рамках организованного в ТюмГНГУ факультатива «Предпринимательство» введен раздел «Адаптация на рынке труда» по программе «Выпускник на рынке труда. Стратегия и тактика поиска работы».

Приоритетным направлением в сотрудничестве университета с предприятиями – потенциальными работодателями – является заключение долгосрочных комплексных договоров, число которых из года в год растет и составляет на сегодняшний день более 80. Комплексные договоры о сотрудничестве между университетом и предприятием предусматривают: подготовку специалистов с высшим образованием, проведение «Дня компании», организацию практик студентов, трудоустройство выпускников [3]. Однако данная деятельность проводится лишь для дневной формы обучения, оставляя за границами внимания иные формы обучения.

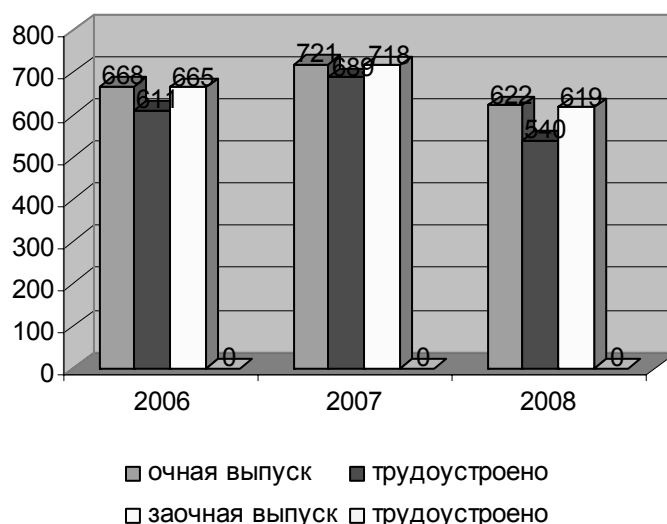


Рис. Динамика трудоустройства выпускников Института транспорта

По данным дирекции Института транспорта (ТюмГНГУ), значимых колебаний в трудоустройстве по выпускникам очной формы обучения нет (рис. 1). Однако не имеется в наличии статистики по трудоустроенным через интервалы в год и пять лет. Таким образом, названный показатель трудоустроенных является номинальным.

Очевидно, что трудоустройством студентов заочной формы вуз не занимается, предполагая, что эта категория обучаемых прибывает непосредственно с производства. Тем не менее, за последние три года контингент студентов заочной формы (6 лет) обучения, значительно помолодел. Процент поступающих в вуз на заочное отделение после

окончания средней школы приближается к 90 %. То есть данная категория обучаемых в настоящее время не работает по профилю специальности и испытывает существенные проблемы в дальнейшем трудоустройстве. Данная ситуация негативно сказывается на динамике вакансий на региональном рынке труда.

Очевидно, что в условиях нестабильного рынка труда, диспропорций в развитии различных отраслей экономики, возникает потребность в системном рассмотрении проблем трудоустройства выпускников всех форм обучения. Так, например:

- целесообразно вернуться к государственному заказу на конкретные специальности под гарантии трудоустройства на предприятиях любых форм собственности;

- сбор и обработка консолидированной информации, как на государственном, так и региональном уровнях с целью внесения корректив в планы наборов по специальностям тех вузов, которые имеют гриф «государственных учебных заведений»;

- лицензирование вузов производить с учетом успешности адаптации молодых специалистов с расчетом годовых и пятилетних коэффициентов;

- необходима адресная государственная поддержка по созданию предприятий малого бизнеса из числа настоящих выпускников вузов с обеспечением всего комплекса льгот и информационной поддержки.

#### Литература

1. Ильясов, Е. П. Трудоустройство и занятость вузов: система содействия [Текст] / Е. П. Ильясов // Высшее образование в России. – 2005. – № 7.

2. Ильясов, Е. П. Нормативные документы системы содействия трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования [Текст] : информационный сборник / Е. П. Ильясов. – М. : МЦПТ МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2003.

3. Конев, В. В. Организация работы по содействию трудоустройству выпускников в Тюменском государственном нефтегазовом университете. Управление высшими учебными заведениями [Текст] / В. В. Конев, Т. В. Кобышева, Т. Н. Юрецкая // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. 3-5 декабря 2007 года.

## **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ВАСИЛЬЕВ А. А.**

г. Новокузнецк, Кузбасская государственная педагогическая академия

Труд педагога во все времена был многогранен и не прост. Но современность предъявляет к профессионализму учителя достаточно жёсткие требования. Условия труда в образовательной сфере в настоящее время как никогда ранее актуализируют конкурентоспособность работника. Профессионализм – это то, что позволяет современному педагогу не только «удержаться» в выбранной сфере деятельности, но и добиться профессиональных успехов, признания среди коллег. Профессионализм является совокупностью тесно взаимосвязанных объективных (качество полученного образования и воспитания) и субъективных (талант, способности человека) факторов. Все составляющие деятельности педагога важны, но особую значимость приобретает профессиональная гибкость, заключающаяся в умении своевременно, оперативно на основе государственного и социального заказа определять педагогические цели, и выстраивать свою деятельность в соответствии с ними. Одной из важнейших задач, решаемых современным педагогом, является создание «ученического профессионализма» обучаемого. Одной из важнейших составляющих педагогического профессионализма в современном его понимании является непрерывный процесс профессионального развития, и, прежде всего, саморазвитие педагога, сопровождаемое поиском и внедрением новых форм, методов, обеспечивающих оптимальное, эргономичное, эффективное достижение цели.

Формирование и развитие вышеописанных компонентов профессионализма, на наш взгляд, является одним из важнейших элементов учебного процесса в педагогическом вузе. Наряду с освоением базовой, инвариантной частью знаний, как информации и знаний, как умений, будущий учитель должен постоянно находиться в ситуации, которая обеспечивает реализацию его индивидуальной, личностно-значимой профессиональной направленности.

Проиллюстрируем в качестве примера процесс создания и реализации подобной ситуации в учебном процессе по методике физики, играющей важную роль в системе формирования готовности будущего учителя к профессиональной деятельности. Данная учебная дисциплина не только способствует уточнению, дополнению, осмыслению студентом имеющихся у него знаний по физике и педагогике, но и по-



зволяет будущему учителю постоянно пребывать в ситуации моделирования «обучающий – обучаемый».

Процесс создания ситуации начинается с проведения студентами мини-исследований по выявлению в школьном учебном процессе по физике некоторых актуальных педагогических проблем, в решении которых может принять будущий учитель, находясь ещё на студенческой скамье.

Одной из задач, которую предстоит решать выпускнику педвуза в самостоятельной профессиональной деятельности, является организация и сопровождение процесса самоанализа обучаемыми своей учебной деятельности (СОУД), что является необходимым условием становления ученика, как полноправного субъекта своей образовательной деятельности, развития его ученической самостоятельности.

После актуализации данной проблемы посредством совместного анализа результатов исследований, обмена мнениями, экскурсии в учебную деятельность каждого из участников семинара, проявившими интерес к данной тематике будущим учителям предлагается включиться в деятельность по разработке способов обучения школьников анализу своей учебной деятельности.

Под самоанализом учебной деятельности будем понимать поэтапный процесс её расчленения участником этой деятельности на отдельные функциональные элементы с последующим исследованием структуры, содержания и взаимосвязи этих элементов. Выделение в деятельности функциональных элементов осуществляется в соответствии с поставленными целями, предъявляемыми к ней требованиями.

Для целенаправленного формирования готовности будущих учителей физики к СОУД нами разработан спецкурс «Анализирование старшекласниками учебной деятельности по физике». Формирование теоретических знаний осуществляется посредством лекций, самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов, внеаудиторной работы. Практическая подготовка осуществляется на основе приобретённых теоретических знаний посредством семинарских занятий, специальных практических занятий и самостоятельной работы. Содержание курса по выбору тесно связано с программой, целями и задачами педагогической практики.

Основной задачей первоначального этапа работы является овладение и дальнейшее неоднократное систематическое применение будущим учителем приёмов анализа своей учебной деятельности. Это достигается посредством практико-ориентированных учебных заданий по методике физики. Выполнение этих заданий осуществляется на занятиях спецкурса, в процессе прохождения педагогической практики, выполнения курсовой работы.

Студенты знакомятся и применяют такие виды анализа учебной деятельности, как предварительный, итоговый, линейный, ветвление, рефлексивный, рейтинговый анализ.

Предварительный анализ направлен на определение компонентов деятельности до её осуществления.

Итоговый анализ направлен на определение компонентов деятельности после её осуществления. Предварительный и итоговый анализ, как правило, применяется взаимосвязанно, с последующим сравнительным анализом.

Линейный анализ предполагает определение основных элементов, этапов деятельности в хронологическом порядке без детального их изучения.

Ветвление. Анализ этого типа предполагает определение основных элементов, этапов деятельности в хронологическом порядке с детальным рассмотрением их структуры.

Рефлексивный анализ предполагает определение (структурирование) причин результатов деятельности.

Рейтинговый анализ предполагает определение элементов, этапов, результатов деятельности в соответствии со значимостью.

В последующем будущем учителям предлагается разработать собственные (или адаптировать уже известные) приёмы, которые будут способствовать СОУД. Свои идеи студенты имеют возможность апробировать в реальном учебном процессе в ходе педагогической практики.

На основании проведённого нами исследования можно сделать вывод о том, что готовность будущего учителя к самоанализу старшеклассниками учебной деятельности по физике может быть представлена как единство мотивационно-ценностного, содержательно-ориентировочного, операционно-действенного и рефлексивно-оценочного компонентов.

Исходя из результатов исследований, нами были определены три уровня сформированности готовности будущего учителя к анализу учащимися учебной деятельности по физике: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется твёрдой убеждённой необходимостью анализа учащимися учебной деятельности по физике, желанием овладеть специальными ЗУНами, приёмами использования СОУД в учебном процессе по физике, основанностью профессиональной деятельностью на интегративных знаниях о сущности понятия «самоанализ» в различных науках, умением самостоятельно в ходе образовательного процесса в вузе овладеть знаниями-информацией и умениями, необходимыми для креативного выполнения

различных учебных заданий по моделированию педагогических ситуаций, разработке структуры и содержания уроков физики с применением СОУД, наличием системы разнообразных умений по организации самоанализа учащимися учебной деятельности по физике, критическим осмыслением своего способа педагогической деятельности, способностью адекватно и целостно оценить результаты своей учебной деятельности по организации СОУД по физике.

Средний уровень характеризуется неустойчивым отношением к анализу учащимися учебной деятельности по физике, к возможности его использования в учебном процессе, поверхностностью, несистематизированностью знаний о сущности понятия «самоанализ» в различных науках, овладение совместно с преподавателями вуза знаниями-информацией и знаниями-умениями, применяемыми для выполнения различных учебных заданий по моделированию педагогических ситуаций, разработке структуры и содержания уроков физики с применением ССУД, недостаточной практической готовностью к осуществлению ССУД, использованием в своей профессиональной деятельности незначительно видоизменённых известных приёмов организации ССУД, несформированностью отдельных профессиональных умений, направленностью на фрагментарное осознание собственной педагогической деятельности по организации ССУД.

Нижкий уровень характеризуется индифферентным отношением к анализу учащимися учебной деятельности, наличием фрагментарных представлений о понятии «самоанализ», возможностях использования приёмов СОУД в учебном процессе по физике, которые не находят адекватного выражения в проектировании и реализации; слабой практической готовностью к осуществлению СОУД по физике, направленностью рефлексивной позиции на фрагментарное, неадекватное оценивание результатов своей деятельности по организации СОУД.

## **ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА (МЕНЕДЖЕРА) ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ**

**ГАЗОВА Н. А.**

г. Кировск Мурманской обл., Филиал Костромского  
государственного университета им. Н. А. Некрасова

Компетентностный подход в образовании в настоящее время получает широкое распространение. Отвечая на вопросы о составе необходимых компетентностей и о том, в каком отношении друг к другу

они находятся, а, следовательно – о месте, которое среди них занимает профессиональная компетентность, рассмотрим вслед за И. А. Зимней искомый результат образования не как набор отдельных компетентностей, а как целостную профессиональную компетентность человека. И. А. Зимняя определяет социально-профессиональную компетентность специалиста как «его личностное, интегративное, формируемое качество, проявляющееся в адекватности решения задач всему разнообразию социальных и профессиональных ситуаций. Социально-профессиональная компетентность проявляется в действиях, деятельности, поведении и поступках человека» [1].

А. В. Хуторской отличает понятия «компетенция» и «компетентность». Чтобы обеспечить соотносимость компетенции с традиционными образовательными параметрами, А. В. Хуторской раскрывает содержание понятия «образовательные компетенции», перечислив структурные компоненты компетенции [2].

Следуя логике компонентной структуры компетенции, предложенной А. В. Хуторским, в начале нашего исследования мы применили перечисленный набор характеристик для проектирования и описания компетенций, составляющих профессиональную компетентность менеджера.

Предлагаем перечень компетенций будущего специалиста (менеджера), который соответствует перечню его основных функций и входит в структуру его профессиональной компетентности:

1. Блок образовательных и социально-личностных компетенций: информационная, самообразовательная (автономная), рефлексивная, межкультурная компетенции.

2. Блок общепрофессиональных ключевых компетенций: гностическая (исследовательская, диагностическая), конструктивно-планирующая (проектировочная), организаторская, контролирующая, коммуникативно-интерактивная компетенции.

3. Блок специальных компетенций: экономическая, планово-финансовая, маркетинговая, психолого-педагогическая и методическая компетенции.

Представим далее результаты работы по формированию общепрофессиональных ключевых компетенций, которые можно получить в процессе обучения студентов неязыковых специальностей профессиональному иноязычному общению с применением разработанной нами методики учебной коммуникативно-проектной деятельности на английском языке.

Гностическая компетенция.

Можно говорить о наличии гностической компетенции, если в

процессе обучения иноязычному профессиональному общению будущий специалист выполняет исследовательские действия: выявление проблем профессионального характера при анализе конкретных ситуаций; анализ целей и задач учебной коммуникативно-проектной деятельности на английском языке; использование для решения задач методов изученных наук; анализ условий реализации и уровня эффективности учебной коммуникативно-проектной деятельности; анализ и критическая оценка прошлого опыта учебной коммуникативно-проектной работы сокурсников по содержанию, методам и результатам работы, по личным качествам, проявленным в ходе работы; анализ языкового материала, необходимого для выполнения творческого задания (составление монолога, диалога по теме, составление текста выступления на конференции или собрании и т.д.); анализ характера протекания и результатов процесса овладения новыми речевыми и профессиональными (организаторскими, планировочными, контролирующими и т.д.) навыками в ходе учебной коммуникативно-проектной деятельности на английском языке.

Наличие гностической компетенции является научно-методической основой для осуществления всех функций будущего менеджера и обеспечивает успешную реализацию поставленных задач.

Конструктивно-планирующая компетенция.

Менеджер обладает конструктивно-планирующей (проектировочной) компетенцией, если в процессе обучения иноязычному профессиональному общению будущий специалист выполняет действия: правильная постановка цели и формулировка задач работы над проектом по выбранной теме, связанных с реализацией профессиональных функций; построение модели для описания учебной коммуникативно-проектной деятельности на английском языке; определение и оценка ресурсов (материальные: оборудование, материалы; информационные; человеческие; временные) для реализации проекта; определение стратегии деятельности, то есть определение объема работ и последовательности их выполнения, графика работ по этапам, ролей и ответственности участников проекта; управление ресурсами, командой проекта, рисками и коммуникациями проекта; составление подробного конспекта сценария устной презентации проекта и письменного отчета о работе над проектом.

Конструктивно-планирующая (проектировочная) компетенция формируется в процессе планирования деятельности по реализации проекта в учебной коммуникативно-проектной деятельности.

Организаторская компетенция.

В наших условиях организаторская компетенция проявляется в

организации учебной коммуникативно-проектной деятельности студентов на английском языке, в рациональном сочетании объема деловой активности лидера и других членов проектной группы; в рациональном использовании индивидуальных, парных, групповых форм работы, в рациональном использовании материально-технических и информационных ресурсов.

Контролирующая компетенция.

Основной целью контроля учебной коммуникативно-проектной деятельности является обеспечение выполнения плана деятельности и повышение эффективности процессов планирования, организации и реализации учебной коммуникативно-проектной деятельности. Содержание контроля учебной коммуникативно-проектной деятельности состоит в определении результатов деятельности на основе документирования фактического выполнения работ и сравнения их с целями и планом деятельности. Для создания эффективной системы контроля необходимо: тщательное планирование всех работ; точная оценка времени и ресурсов; учет фактического выполнения работ по времени; периодическая переоценка времени и затрат, необходимых для выполнения оставшихся работ; многократное, периодическое сравнение фактического выполнения работ с графиком. Принципы построения эффективной системы контроля: наличие конкретных планов; наличие параметров и критериев оценки деятельности; наличие информативной системы отчетности; наличие эффективной системы анализа фактических результатов и тенденций; наличие эффективной системы реагирования.

Контролирующая компетенция в наших условиях означает способность обеспечивать управление процессом решения квазипрофессиональных задач и его корректировку на основе «обратной» связи, информирующей специалиста (менеджера) об уровне сформированности необходимых знаний, умений и навыков работников (сокурсников); это способность контролировать и корректировать собственную профессиональную деятельность. Большую роль в организации и осуществлении коррекции деятельности играет правильный анализ ошибок, причин их возникновения (непонимание целей и задач, способов деятельности; ошибки в целеполагании, планировании, оценке ресурсов) и определение путей устранения ошибок и причин их появления.

Коммуникативно-интерактивная компетенция есть способность специалиста (менеджера) понимать и порождать иноязычные высказывания с учетом лингвистических, социальных, профессиональных правил, которых придерживаются носители языка, в различных социально и профессионально детерминированных ситуациях в ходе со-

вместной деятельности и «по поводу нее». Иными словами, это способность достигать взаимопонимания при обмене информацией по поводу совместной деятельности в процессе организации и развития этой профессиональной деятельности.

Таким образом, в современных условиях компетентностный подход к обучению специалистов становится приоритетным направлением модернизации образования. Профессиональная компетентность динамична, развивается от этапа к этапу обучения, имеет деятельностный характер и формируется в процессе профессионально-направленного обучения. О наличии компетенций можно судить по тем умениям и навыкам, которые специалист применяет для принятия решений в сложных профессиональных и жизненных ситуациях.

#### Литература

1. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11.

2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЫНКА ТРУДА И РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ: ПРОБЛЕМЫ**

**ГРАЖДАНКИНА Н. Б.**

г. Краснодар, Академия маркетинга  
и социально-информационных технологий

В российской прессе нарастает вал публикаций о дефиците в стране квалифицированных кадров. Чаще всего проблему связывают с низким качеством высшего образования.

Конечно, российское образование за перестроечные годы снизило уровень качества подготовки специалистов. И все-таки в лучших вузах России продолжают, несмотря на обреченный статус преподавателя, учить так, что западные корпорации буквально оптом скупают их выпускников. За последние 15 лет «цивилизованный мир» с удовольствием принял, по разным оценкам в СМИ, от 400 до 700 тысяч наших ученых и специалистов, подготовленных на основе бывшего советского образования.

Однако Президент Российского союза промышленников и пред-

принимателей А. Шохин утверждает, что половина выпускников вузов не имеет профессиональных навыков, отвечающих требованиям работодателей и реального современного бизнеса. Именно поэтому с 2006 г. Российский союз промышленников и предпринимателей в содружестве с Министерством образования и науки развернули компанию по созданию единой системы новых профессиональных стандартов. И уже разработали три группы стандартов: стандарты индустрии питания, стандарт управляющего и стандарты в области интеллектуальных технологий.

Новые профессиональные стандарты были изучены Президиумом учебно-методического совета классических университетов по прикладной математике, информатике и информационным технологиям в 2008 г.

В результате аналитического анализа членами Президиума было высказано несколько критических замечаний:

- в предлагаемый РСПП список «востребованных профессий в области интеллектуальных технологий» вообще не вошли исследователи, аналитики, системные программисты, разработчики новых технологий. То есть как раз те, кто во всем мире делает эту отрасль основным рычагом инновационной экономики;

- предлагаемые стандарты разработаны бессистемно; занижают (по сравнению с международными рекомендациями) требования к академической степени бакалавра, не содержат требований к научной подготовке выпускников.

Равнение на «такие» стандарты – это не просто снижение уровня высшего образования, это его обрушение.

Профессора ведущих университетов России напомнили, что в Министерстве образования и науки уже давно представлены учебно-методическими советами классических университетов альтернативные проекты образовательных стандартов нового поколения по 20-ти направлениям, в том числе и проект стандартов профессиональной подготовки в сфере информационных технологий.

Одобренная Российским союзом промышленников и предпринимателей концепция отбрасывает главную цель высшего образования: система образования должна быть ориентирована на развитие Человека и что как раз через такое развитие «человеческого капитала» она служит целям общества, включая развитие бизнеса.

В недавнем прошлом российский бизнес, в массе своей регрессивный, был ориентирован прежде всего на текущие прибыли, а не на воссоздание инновационных кадров, требующих больших затрат.

Например, в экономике Норвегии такой же «нефтегазовый пере-



кос». Но там построена эффективная национальная инновационная система, в которую введены научно-исследовательские организации и университеты. При этом затраты Норвегии в этой области почти 500 мл. долларов в год, а «Газпрома» – 60 мл. долларов.

Такова одна из главнейших проблем во взаимодействии современного российского бизнеса и рынка образовательных услуг.

Следующая проблема, способствующая поступлению на рынок труда специалистов низкого профессионального уровня: множество расплодившихся коммерческих вузов в России, в которые студентов привлекают «упрощенным поступлением», облегченной учебной программой, «модными» специальностями и почти бесконтрольным процессом посещения занятий студентами.

Низкий научно-практический уровень преподавателей таких вузов усугубляет проблему.

Однако проблемные вопросы возникают и в учебных заведениях, в которых уже многие годы существуют сложившиеся системы учебно-воспитательного процесса.

Слагаемые учебно-воспитательных систем образовательного учреждения автором были описаны ранее в других статьях. Хотелось бы подробнее остановиться на проблемах, рождаемых в процессе управления качеством образования.

Качество, как любой процесс в социально-экономической системе, не должно формироваться стихийно. Это управляемый процесс. Управление качеством образования невозможно осуществлять на сугубо административной основе. Однако в последнее время ни педагогические, ни студенческие коллективы чаще всего не являются участниками процесса функционирования образовательного учреждения. Управление качеством требует широкого привлечения всех участников учебно-воспитательного процесса к научно-исследовательской деятельности. Для многих вузов страны, к сожалению, главной целью является сегодня только повышение конкурентоспособности образовательного учреждения любым путем. Нельзя управление качеством сводить только к контролю качества в виде дополнительных требований к учебно-методической документации и частых проверок преподавателей, что повсеместно практикуется руководством вузов. Это губит дело и отталкивает от него творческих преподавателей, особенно начинающих. Управление качеством должно облегчать деятельность, а не усложнять ее. Основная трудность в управлении качеством обучения современных студентов: отсутствие аналитико-методических служб в помощь преподавателям и кураторам студенческих групп на уровне деканата факультетов. В целях материальной экономии в неко-

торых вузах вообще отменен институт кураторства. Никто теперь не изучает мотивы получения образования студентами, личные интеллектуальные и нравственные особенности учащихся, способствуя рождению специалиста стремящегося меньше дать обществу, но больше взять.

Требуются специальные меры по улучшению подготовки преподавательских кадров нового поколения, однако без отрицания опыта преподавания «старой» высшей школы, в которой студент возвращался в первую очередь как личность, созидаящая во благо и семьи, и страны.

Вместе с тем, система повышения квалификации преподавательского состава высших учебных заведений сегодня работает плохо: частично из-за материальных трудностей образовательных учреждений, а частично из-за исчезновения многоуровневой системы методической подготовки Минобрнауки.

Кроме того, не все вузы при лицензировании проходят УМО экспертизу образовательных программ, поэтому при аттестации обнаруживаются отклонения образовательных программ от стандарта.

Возможно, необходимо упорядочить отбор аттестационных комиссий, осовременить систему критериев оценки образовательных программ.

Качество образования зависит и от состава специальностей. Структура и состав специальностей должны отражать не только прагматические потребности, но также научный подход к организации образования.

Проблема технологий и качества образования включают большой спектр задач. Важное место в них занимает подготовка современных учебников, которых сейчас очень много. И это неплохо. Пусть будет большой выбор учебников, но так часто встречается в них бессистемность представления материала, вопросы созданы для повторения, а не для размышления над ними взрослеющего человека. Но еще хуже, когда в учебниках гуманитарного цикла отсутствует главная направляющая идея: идея формирования Человека, Гражданина, Семьянина. Показателем успешной работы образовательного учреждения является не размер прибыли, а человечность и профессионализм его выпускников.

Главное отличие образования от грамоты – образованный человек имеет знание о мире во всей его полноте, а грамотный представляет собой профессиональный инструмент, предназначенный для продажи на рынке труда. Если человек знает куда, откуда и зачем он идет по жизни, знает социальные законы развития общества, его нельзя

одурачить красивыми словами.

Автору статьи приходилось знакомиться с учебником «История Отечества», который в течение 8 лет был единственным источником научной информации по истории России для студентов Краснодарского вуза.

Учебник не имел грифа «Допущен» или «Рекомендован» Министерством образования и науки РФ, не был апробирован ни в одном из многочисленных вузов Краснодарского края. Однако автор этого учебника, он же заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических наук, ежегодно продавал учебник студентам и требовал сдавать зачет по дисциплине, используя информационный материал только этого учебника. Студенты регулярно спорили с автором учебника по поводу его постоянной негативной оценки любых исторических событий в России, начиная с периода «Древняя Русь».

Особенно возмущал молодых людей вывод автора-преподавателя: «Россия – это болото. Валить отсюда надо». Подобный взгляд на исторические события руководители вуза считали инновационным, тем более что продажа «учебника» приносила прибыль.

Автор приводит подобный пример только как доказательство того, что не рынок, а государство в лице Министерства образования и науки и руководителей образования субъектов РФ обеспечивают регулирующую роль государства в развитии качества образовательных процессов и формировании мировоззрения, нравственных ценностей молодого Гражданина своей страны.

А современный бизнес на рынке труда имеет право потребовать от учреждений специального среднего и высшего образования высокий уровень профессиональной подготовки специалистов, материально поддерживая инновационное реформирование всей системы образования и способствуя росту экономической и интеллектуальной мощи России на международном уровне.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ГРАЖДАНСКИХ И ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**ДОРОШЕНКО Н. В.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, когда студенты могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают

значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций. Сейчас дается большое количество различных вариантов понятия «компетенция», но нам более подходит следующее.

Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке студента, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Перечень ключевых компетенций, который приводит ниже доктор педагогических наук, академик Международной педагогической академии, А. В. Хуторской основывается на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности студента, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

Перечислим основные функции компетенций:

- отражать социальную востребованность на молодых граждан, подготовленных к участию в повседневной жизни;
- быть условием реализации личностных смыслов студента в обучении, средством преодоления его отчуждения от образования;
- задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;
- быть частью содержания различных учебных предметов и образовательных областей в качестве метапредметных элементов содержания образования;
- соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения конкретных задач.

Чтобы перейти к обучению, необходимо задать компетенции в деятельностной форме. В этом случае само название компетенции будет определять суть соответствующего метода обучения.

Нравственно-гражданская компетенция формируется, прежде всего, через нравственное и гражданское воспитание. Согласно научной литературе, содержанием нравственного воспитания должно быть формирование чувства долга и ответственности за свою страну и свое поведение, потребности в труде, гуманного отношения к окружающим, бережного отношения к природе, законопослушности, формирование социально одобряемых взглядов и отношений в семейной жизни, выработку коммуникативных навыков, культуры общения, потребности и умений в самопознании и самовоспитании.

Под гражданским воспитанием понимается формирование комплекса качеств, необходимых каждому члену современного общества,

а именно: политической культуры, правовой культуры и культуры межнациональных отношений.

Гражданственность представляет собой интегративное качество личности. Человек живет, учится, работает не только в конкретном государстве, но и в гражданском обществе. Гражданское общество охватывает все неполитические отношения в обществе. В качестве идеала гражданское общество олицетворяет собой общество свободных личностей, наделенных широкими гражданскими и политическими правами, активно участвующих в управлении государством, свободно выражающих свои мысли.

К сожалению, сегодня в России гражданское общество находится лишь в фазе становления. Налицо низкая правовая и политическая культура граждан, отсутствие элементарных правовых знаний.

Гражданское воспитание должно быть в первую очередь нацелено на формирование у личности тех черт, которые позволят быть ей полноценным участником общественной жизни.

Достаточное распространение в учебно-методической литературе получил термин «гражданское образование», которое включает в себя обучение и воспитание в их неразрывном единстве и представляет процесс овладения правилами и нормами общепринятых отношений между индивидом и обществом.

Основная цель гражданского образования – научить компетентному и ответственному участию в политической жизни, дать необходимые знания и навыки для участия в общественно-политических процессах. В содержании гражданского и гражданско-правового образования могут быть включены разнообразные политико-правовые вопросы, вопросы правового положения личности.

Гражданское образование является одним из важнейших инструментов развития политической культуры. А что же это такое? Политическая культура – это сфера общественной жизни, которая определяется через совокупность ценностных ориентаций, стереотипов восприятия и типовых образцов поведения, характеризующих взаимоотношения граждан и власти. Составляющими элементами политической культуры являются: прошлый политический опыт; основные политические ценности и убеждения, стереотипная оценка политических событий и процессов; особенности этнических, религиозных, социальных, партийных и других групп; уровень политической информированности населения.

Существуют различные классификации политической культуры.

В чистом виде, как правило, эти образцы не встречаются. В реальной политической действительности в том или ином обществе

преобладают смешанные варианты политической культуры. Демократическому обществу соответствует политическая культура гражданского типа, представляющая комбинацию элементов трех указанных видов при потенциально ведущей роли элементов культуры участия. Люди, существующие в рамках гражданской политической культуры – потенциально активные граждане. Политическая культура гражданского типа предполагает активную гражданскую позицию и активное участие граждан в принятии политических решений.

Гражданское образование предполагает также воспитание правовой культуры.

Правовое воспитание – это процесс формирования правового сознания и правовой культуры личности, позволяющих человеку ощущать себя юридически дееспособным.

Процесс правового воспитания должен быть целенаправленным процессом. Выявление его сущности представляет определенную сложность, поскольку этот процесс многомерный, длительный, непрерывный.

В то же время в отличие, например, от нравственного воспитания результаты правового воспитания легче выявить и зафиксировать. Это связано со спецификой правового регулирования общественных отношений, с известной формально-логической представленностью правовых норм.

Уровень правовой культуры индивида находится в тесной взаимосвязи с состоянием правовой культуры общества в целом. В качестве одного из показателей правовой культуры выступает правовая воспитанность каждого человека, под которой следует понимать высокий уровень правосознания, проявляющийся не только в законопослушании, но и в правовой активности, в полном и эффективном использовании правовых средств в практической деятельности, в стремлении в любом деле утвердить правовые начала как высшие ценности цивилизации.

Каждый современный человек нуждается в получении определенных правовых знаний. Система таких знаний должна формироваться еще в детском и подростковом возрасте. В настоящее время преподавание права в учебных заведениях зачастую носит бессистемный характер. С одной стороны, не разработана единая концепция правового всеобуча, с другой – отсутствуют методические разработки по организации процесса правового обучения. Правовое обучение должно опираться на активные формы обучения. Изучение базисных правовых знаний может происходить на модульной основе, путем выделения в самостоятельные макрокурсы больших тем.

Как уже говорилось выше, правовое воспитание тесно связано с

гражданским воспитанием, которое предполагает комплексный подход к формированию необходимых качеств. Особенно важно, чтобы целенаправленное педагогическое воздействие было направлено на сознание, чувства и поведение воспитанника. Формирование гражданской ответственности нельзя вести только в семье или учебно-воспитательном учреждении. К реализации этой цели должны быть подключены другие социальные институты, в том числе и средства массовой информации.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**ИЗБИЦКАЯ О. В.**

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал  
Новосибирского государственного педагогического университета

В последнее время в педагогических научных исследованиях все более широкое применение находит компетентностный подход. Кроме того, имеется большое количество книг, учебных пособий и отдельных публикаций в научных журналах или сборниках статей, в которых в той или иной степени говорится о компетентностном подходе и об его использовании в обучении как в школе, так и в вузе.

Содержанием образования в педвузе является обмен информацией, демонстрация личного примера, управление познавательной деятельностью учащихся, а также организация профессионального сотрудничества с целью развития коммуникативной компетенции будущего педагога.

О компетентностном подходе, о формировании компетентностной личности либо о необходимости формирования ключевых компетентностей говорится в целом ряде основных нормативных документов, регламентирующих деятельность общеобразовательных учреждений и высших учебных заведений на современном этапе («Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования» и др.).

Возникает вопрос: «Почему компетентностный подход стал таким актуальным?» Отвечая на вопрос о том, чем вообще была вызвана необходимость введения компетентностного подхода можно указать несколько причин.

Во-первых, она обусловлена общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, неуклонно нарастающими процессами создания

в Европе открытой системы высшего образования, вступлением России в Болонский процесс.

Во-вторых, необходимость включения компетентного подхода в систему образования определяется происходящей в последнее десятилетие сменой парадигмы (на смену традиционного обучения приходит личностно-ориентированное обучение, направленное на формирование ключевых компетентностей и развитие личности обучаемого).

В-третьих, необходимость включения компетентного подхода в образовательный процесс обуславливается предписаниями. Раньше, возникающие и провозглашаемые подходы, теоретически обосновываемые и практически внедряемые, рассматривались и принимались научным и учебно-методическим сообществом. В настоящее время и Совет Европы и российская «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» предписывают внедрение компетенции и компетентного подхода. Итак, мы можем со всей определенностью констатировать, что компетентный подход в настоящее время нашел широкое применение в различных областях науки и практики.

В основе компетентного подхода лежат два ключевых для нас, понятия: «компетенция» и «компетентность». Следует отметить, что эти понятия разными авторами определяются по-разному. На неоднозначность понимания понятий «компетенция» и «компетентность» и соотношения между ними указывает и тот факт, что исследователи часто говорят о формировании и развитии либо компетентности, либо компетенции того или иного специалиста.

Попытку разобраться в этом вопросе предпринимали многие исследователи. Однако однозначного толкования термины «компетенция» и «компетентность» так до сих пор и не получили. Итак, рассмотрим подробнее понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетентность в профессиональном образовании понимают как совокупность знаний опыта в той или иной области или уровень общей и профессиональной подготовки, позволяющие адекватно реагировать на изменяющиеся требования выполняемой работы. Компетентность человека зависит от его отношения к своим обязанностям, к своей работе, опыта стремления и умения пополнять свои знания. Она достигается самим человеком в процессе его профессиональной деятельности и в соответствии с его стремлениями, образованием, статусом.

Профессиональной компетентностью педагога называют единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Различаются несколько видов профес-



сиональной компетентности, определяющих зрелость человека в профессиональной деятельности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения;
- личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, готовность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению умение организовывать свой труд без перегрузок, напряжения и усталости.

Наряду с компетентностью используется понятие компетенции. Так же как и компетентность, понятие компетенции в литературе имеет богатый спектр определений.

«Компетенция – это интегральная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, это способность человека реализовать на практике свою компетентность», считают Э. Зеер и Э. Сыманюк [1].

Компетенция – способность человека реализовывать на практике свою компетентность, обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности.

Профессиональная компетенция специалиста – это то, что позволяет ему удовлетворять свои личные потребности на основе профессиональной деятельности в условиях конкуренции с другими претендентами за предложения рынка труда по выполнению тех или иных работ для создания и внедрения инноваций. Высшая степень проявления профессиональной компетенции специалиста определяется его возможностями влияния на рынок труда.

В рамках конкретной специальности в качестве основных компетенций могут быть выделены следующие компетенции: предметно-методические, методологические, информационно-математические.

Предметно-методические компетенции:

- проводить систематическую работу по мотивации профессиональной деятельности и самостоятельному добыванию знаний;
- уметь анализировать основные понятия, законы и теории;
- ставить познавательные задачи, выдвигать гипотезы, форму-

лизовать вопросы к наблюдаемым явлениям.

Методологические компетенции:

- владеть системой методологических знаний, знаниями о структуре знаний, о методах научного познания, знать уровни, методы и формы познания и уметь применять их в профессиональной деятельности;

- формулировать методологические принципы, понимать роль внешних условий при оценке научной информации;

- знать особенности исследований в физико-математическом образовании, технологии и методики обучения.

Информационно-математические компетенции:

- иметь навыки получения, обработки и применения информации, необходимой для совершенствования в методической подготовке на современном научном уровне;

- уметь применять информационные технологии в образовании, знать их роль и функции в процессе обучения, возможности использования;

- знать конкретные виды обучающих программ (демонстрационные, обучающие, контролируемые).

Итак, мы рассмотрели ключевые для компетентного подхода понятия: «компетенция» и «компетентность».

Непрерывное профессиональное образование в конечном итоге способствует реализации тенденции к тому, чтобы каждый человек занял свое место в профессиональной структуре общества, соответствующее его индивидуальным склонностям. Это является задачей любого общества. И чем ближе общество подходит к ее решению, тем органичнее связь между трудом и самореализацией личности, тем выше результаты трудовой деятельности.

#### Литература

1. Зеер, Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.

2. Мясников, В. Компетенции и педагогические измерения [Текст] / В. Мясников // Народное образование. – 2006. – № 9.

3. Гаврилова, М. О развитии коммуникативной компетенции будущих учителей [Текст] / М. Гаврилова // Высшее образование в России. – 2008. – № 7.

## **ВЛАДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА СОВРЕМЕННОМ РЫНКЕ ТРУДА**

**КАМАШЕВА М. В.**

г. Мензелинск респ. Татарстан,  
Мензелинский педагогический колледж

Переход к рыночным отношениям в сфере труда и занятости в условиях структурной перестройки экономики привёл к возникновению принципиально новой ситуации в социально-трудовых отношениях. Особенно тяжёлой и болезненной данная ситуация оказалась для молодёжи, которая в силу специфики социально-психологических характеристик оказывается недостаточно подготовленной к современным реалиям рынка труда.

Необходимость анализа положения молодежи на российском рынке труда обуславливается двумя важнейшими обстоятельствами. Молодежь уже сегодня во многом определяет политические, экономические и социальные структуры общества. Вместе с тем она во всем мире является одной из особо уязвимых групп на рынке труда, особенно в нашей стране. Проблема подготовки специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, относится к одной из актуальнейших в современной дидактике высшей школы.

Особенно это важно для выпускников средних специальных заведений. Они являются самой уязвимой группой, вступающей на рынок труда, так как не имеют достаточного профессионального и социального опыта, и в силу этого менее конкурентоспособны. Студенты не получают достаточных знаний о современном рынке труда, о правилах поведения на рынке труда, слагаемых построения успешной профессиональной карьеры о своих правах и обязанностях в сфере трудовых отношений, а следовательно, не готовы конкурировать и быть субъектами на рынке труда.

При первичном выходе на рынок труда у молодежи преобладают идеалистические представления о будущей профессии, трудовой и профессиональной карьере, которые с первых шагов на рынке труда разрушаются и приводят к возникновению сложных социально-психических состояний (тревога; состояние депрессии, влияющее на коммуникативную сферу и сопровождаемое ощущением безысходности, комплексом вины) в условиях невозможности трудоустройства.

Условия сегодняшнего дня способствуют тому, чтобы одним из существенных компонентов профессиональной деятельности специа-

листов стало умение профессионального иноязычного общения, а роль дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых учебных заведениях значительно возросла в их профессиональной подготовке.

Положение молодежи на рынке труда определяется и деятельностью образовательных учреждений города, которые через процесс подготовки и воспитания задают профессионально-квалификационный уровень подготовки своих выпускников, формируют ценностные ориентации на труд, модель поведения на рынке труда и в сфере трудовых отношений.

На современном этапе развития нашего общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, неизбежно происходит перераспределение ценностных ориентиров и мотиваций в системе образования. Универсальным подходом к системе образования становится обучение межкультурной коммуникации. В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие представителей различных лингвокультурных общностей с учетом их самобытности и своеобразия, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур. Возрастающая потребность в специалистах, способных свободно общаться на иностранном языке, обусловила повышенное внимание со стороны ученых и практиков к совершенствованию иноязычного образования.

Одной из основных причин неэффективности подготовки молодого специалиста образовательных учреждений в период адаптации к работе в профессиональной среде является неразработанность содержания, методов, организационных форм последипломной коммуникативной подготовки.

Одна из целей преподавателя иностранного языка – довести до сознания каждого студента видение и понимание возможности, предоставляемой профессией, для его будущего продвижения и уровня достижений, которая и станет главным мотивом качественного изучения иностранного языка.

Студентам присуще понимание дисциплины «Иностранный язык» не как самоцели, а как средства повышения уровня знаний в рамках своей специальности и формирования профессиональной направленности, которая должна реализоваться через организацию всего учебного процесса.

В современных условиях намечаются тенденции, проявляющиеся в переходе к широкой профессиональной ответственности, к гибкому выбору пути профессионального развития; к ответственности самих работников за собственное развитие.

Глобализация социально-экономического пространства, активное внедрение новых технологий, повышение значимости информационного ресурса, рост конкуренции на национальных и мировом рынках – эти и многие другие факторы заставляют менеджмент организаций интенсифицировать поиск факторов достижения конкурентных преимуществ, среди которых человек занимает особое место.

## **МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**МОЛОДЦОВА Т. А., ЕРМОЛАЕВА В. А.**

г. Вольск Саратовской обл., Вольский педагогический колледж  
им. Ф. И. Панфёрова

Отличительные для начала XXI в. изменения в характере образования – в направленности, целях, содержании – все более явно ориентируют его на творческую инициативу, самостоятельность обучающихся, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов.

В материалах международного симпозиума «Среднее образование для Европы» фиксируется общее убеждение в том, что, если мы хотим дать подрастающему поколению шанс на успех, важно точно определить основные знания, ключевые компетентности, которыми должны обладать обучаемые, чтобы подготовиться к самостоятельной жизни и к продолжению образования. В настоящее время в Западной Европе практически весь педагогический мир употребляет слова «ключевые компетенции» как обозначение основной задачи воспитания и образования будущего специалиста.

Быть компетентным – значит уметь мобилизовать имеющиеся знания и опыт, свое настроение и волю для решения проблемы в конкретных жизненных обстоятельствах. Компетентность не сводится к знаниям и умениям в каком-то количественном соотношении, конкретном объеме. Вместе с тем вне знаний и опыта деятельности невозможно становление компетентности. Кроме того, компетентность прямо пропорциональна активности, осознанному отношению человека к собственному образованию.

Существует несколько типов моделей компетентности, которые зависят от степени воздействия условий и факторов на их формирование. Различают: модель специалиста и модель подготовки специалиста, модели учебной и познавательной деятельности по овладению профессией, формы связи с производством, квалификационные характеристики специалиста.

Однако сегодня модель специалиста-выпускника педколледжа выстраивается на основании государственного образовательного стандарта. Основным недостатком является описательный характер модели; она не всегда учитывает объективные факторы быстро развивающегося научно-технического прогресса, воздействие многочисленных экономических, политических, социальных и демографических условий.

Вместе с тем, постоянно меняющееся общество, непредвиденные ситуации, нарастающий объем информации, усложнение отношений между людьми диктуют необходимость формирования такой личности, которая умеет жить в этих условиях, решать сложнейшие задачи, профессионально и личностно значимые. Отечественные ученые все чаще и чаще обращаются к постановке вопроса о формировании и подготовке специалиста-проблемника, что предполагает модель специалиста, которая должна быть гибкой, динамичной, постоянно корректируемой в профессии и специальности.

В связи с этим мы интерпретируем модель специалиста как гибкую, с определенным набором ключевых компетенций личность, способную успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности. Сегодня складывается концепция компетенции, которая начинает играть существенную роль в профессиональном образовании и становлении современного специалиста.

Понятие «компетенция» широко рассматривается и в зарубежной, и в отечественной научной литературе. Прежде всего, его определяют как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. В данной статье умения рассматриваются как способность и готовность эффективно применять знания на практике, в конкретной ситуации, в профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности.

Современный рынок труда требует от специалиста владения определенными основными компетенциями.

1. Политические и социальные компетенции: способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно.

2. Компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Образование должно «оснастить молодых людей межкультурными компетенциями: принятием различий, способностью жить с людьми других культур, языков и религий».

3. Компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией. В этом контексте все большее значение приобретает владение более чем одним языком.

4. Компетенции, связанные с возрастанием информатизации

общества.

5. Способность учиться на протяжении жизни, что можно считать основой непрерывного обучения.

Очевидно, что ключевые компетенции – самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе. Считая, что компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования, которые затем выявляются в компетентностях человека, можно выделить три основных группы компетентностей, необходимых специалисту:

- компетентности, относящиеся к самому себе как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека и проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности и общения.

Компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни.

Компетенции ценностно-смысловой ориентации: ценности бытия, культуры, науки, производства, собственной страны, религии.

Компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, приращение накопленных знаний.

Компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн).

Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы.

Компетенции социального взаимодействия (с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами; конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение).

Компетенции, относящиеся к деятельности человека.

Компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации; исследование, интеллектуальная деятельность.

Компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности (планирование, проектирование, моделирование,

прогнозирование, исследовательская деятельность).

Компетенции информационных технологий: мультимедийные, компьютерная грамотность; владение электронной интернет-технологией.

Ведущим звеном в формировании этих компетенций является колледж, а главная задача преподавателей и сотрудников – создать условия для их формирования. Однако реализация стандартов на основе компетентностного подхода невозможна без обеспечения качества подготовки специалистов, которое предполагает мобильность содержания, информатизацию образовательного процесса, использование активных методов обучения, атмосферу сотрудничества и сотворчества студентов и преподавателей.

Качество подготовки специалиста зависит в значительной степени от взаимодействия с внутренними и внешними социальными партнерами. К основным целям социального партнерства мы относим: создание открытой социально-педагогической системы, готовой к обеспечению управления качеством подготовки специалистов; системы непрерывной профессиональной подготовки; разработку и финансирование проектов для развития материально-технической базы.

Таким образом, реализация компетентностного подхода в условиях педколледжа позволяет нам в значительной степени повысить качество подготовки специалиста за счет формирования личности нового типа, совершенствования коммуникативности и повышения профессионализма.

#### Литература

1. Гурова, В. Формирование мотивационной компетентности у старшекласников в учебно-воспитательном процессе [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / В. Гурова. – Калининград, 2004.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 25.
3. Зимняя, И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования: мат-лы XIV Всероссийского совещания. Кн. 2. – М., 2004.
4. Иванов, Д. А. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования: Материалы для опытно-экспериментальной работы школ [Текст] / Д. А. Иванов, В. К. Загвоздкин, А. Г. Каспржак и др. – М., 2003.
5. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002.



## **РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ**

**ПАГНАЕВА Е. А.**

г. Челябинск, Средняя общеобразовательная школа Челябинского государственного института музыки им. П. И. Чайковского

В научной литературе методическая работа рассматривается как специфический вид профессионально-педагогической деятельности учителя. Различные аспекты организации и осуществления методической работы учителей исследуются в работах Ю. К. Бабанского, В. И. Зверевой, Л. П. Ильенко, С. Г. Молчанова, М. М. Поташника и др. [1, 2, 3, 4 и др.].

Так, например, Ю. К. Бабанским методическая работа определяется как «целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива образовательного учреждения в целом, а, в конечном счете, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития конкретных воспитанников» [1, с. 266].

Из данного определения следует, что методическая работа обладает существенными возможностями для повышения уровня квалификации и профессионального мастерства, развития потенциала педагогического коллектива. Можно предположить, что методическая работа служит фактором и для развития инновационного потенциала учителя. Ю. К. Бабанский подчеркивает, что важной особенностью методической работы в общеобразовательном учреждении является ее направленность на оказание реальной и действенной помощи учителю в развитии их мастерства как следствия совершенствования профессиональных знаний, навыков и умений учителя.

М. М. Поташник рассматривает методическую работу как составную часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров, как элемент системы повышения профессиональной квалификации педагогов [4, с. 123].

С. Г. Молчанов трактует методическую работу как составную часть профессионально-педагогической (управленческой) деятельности, в рамках которой «создаются теоретические продукты, обеспечи-

вающие педагогические или управленческие действия». Причем предметом методической работы, по мнению автора, являются «не только средства профессионально-педагогической коммуникации, но и содержание обучения (учебные материалы)» [3, с. 98].

Таким образом, опираясь на приведенные выше трактовки методической работы, однозначно утверждать, что развитие инновационного потенциала учителя может осуществляться в рамках методической работы. При этом следует добавить, что эффективность данного процесса будет обеспечена, если методическая работа будет разворачиваться на основе специально разработанной программы развития инновационного потенциала учителя.

По существу, последнее положение указывает на то, что цели, задачи и содержание методической работы определяются целью, задачами и содержанием программы развития инновационного потенциала учителя. Поэтому важно остановиться на основных формах методической работы, в рамках которых предполагается реализация данной программы.

В педагогической литературе отмечается, что формы методической работы находятся в прямой зависимости от ее содержания. При этом выделяются индивидуальные и коллективные формы методической работы. К индивидуальным формам методической работы Л. П. Ильенко относит индивидуальные консультации, стажировку, самообразование, работу над личной творческой темой [2, с. 17].

Анализ педагогических исследований, а также собственный опыт профессионально-педагогической деятельности показывает, что наиболее эффективными с точки зрения развития инновационного потенциала учителя являются коллективные формы методической работы учителей. По мнению того же автора, наиболее распространенными в общеобразовательной школе коллективными формами методической работы являются: теоретические семинары (доклады, сообщения); семинары-практикумы (доклады, сообщения с практическим показом на уроках, классных часах, внеклассных внешкольных мероприятиях); диспуты, дискуссии (круглый стол, диалог-спор, дебаты, форум, симпозиум и т.п.); лектории ученых-дидактов, психологов, социологов и других специалистов; обсуждение современных новейших методик, технологий, достижений психолого-педагогической науки; обсуждение отдельных открытых, взаимопосещенных уроков, мероприятий или их цикла; обсуждение и оценка авторских программ, учебных пособий; обсуждение «срезов знаний», вопросов тестирования и анкетирования; разнообразные выставки, отчеты по самообразованию (доклады, рефераты), разработки уроков, изготовление ди-

дактических и наглядных пособий, выставки продуктов творчества детей; обсуждение передового педагогического опыта и рекомендации к его распространению и внедрению; конкурсы профессионального мастерства; педагогические чтения, научно-практические конференции [2, с. 18-24].

Совершенно очевидно, что перечень коллективных форм методической работы может быть значительно продолжен. Особенно, если принять во внимание последние достижения педагогической науки и практики. Сюда могут быть отнесены фестивали педагогических идей, методические недели, временные творческие группы, проблемные лаборатории и т.п. В последние годы в общеобразовательных учреждениях широкое распространение получили школьные (кустовые) методические объединения. На характеристике последней формы методической работы остановимся подробнее.

Данная форма организации методической работы достаточно хорошо описана в работах Л. И. Дудиной, Л. П. Ильенко, М. М. Поташника, Л. А. Терехиной, Г. В. Яковлевой и др.

Методические объединения нацелены на освоение каждым учителем содержания, основных требований учебных программ, на конкретное методическое преломление общедидактических принципов применительно к конкретным темам уроков. При определении состава методического объединения обычно учитываются конкретные условия: количество учителей данного предмета, возможность объединения учителей разных предметов. Предметом внимания на заседаниях методических объединений оказываются применяемые учителями и классными руководителями приемы и методы, средства обучения и воспитания в конкретных классах.

Важный вид деятельности методических объединений – открытые занятия, организация взаимопосещений уроков и воспитательных мероприятий с последующим их анализом. Для методической учебы классных руководителей характерно освоение методики коллективного изучения личности школьников и особенностей классных коллективов. На методических объединениях заслушивают творческие отчеты учителей, информацию о ходе самообразовательной работы.

Так, в отличие от традиционных методических объединений, характеризующихся, как известно, постоянным, фиксированным составом участников, основой общности которых является преподаваемый предмет, создаются микрогруппы из 3-6 человек, основанные, прежде всего, на взаимной симпатии, личной дружбе, психологической совместимости. Такие группы формируются на добровольной основе, когда необходимо освоить какой-то новый передовой опыт,

новую методику, идею. Каждый член группы сначала самостоятельно изучает опыт, разработку, потом излагает ее своим коллегам, они его дополняют, направляют, спорят, обмениваются мнениями, затем реализуют изучаемую идею в своей практике, ходят друг к другу на уроки, подготовленные по осваиваемой методике, обсуждают их. Когда новое освоено, первые умения приобретены, группа распадается.

С. Г. Молчановым предпринимается попытка систематизации многообразия коллективных форм методической работы учителей. Он, в частности, выделяет следующие формы: репродуктивные: практикумы, научно-практические семинары, семинары, педагогические мастерские, семинары-практикумы, тренинги; репродуктивно-эвристические: педагогические чтения, научно-практические конференции; эвристические: проблемные семинары, проблемно-проектировочные семинары, организационно-деятельностные игры; эвристико-продуктивные: фестивали педагогических идей, конкурсы профессионального мастерства, конкурсы методических разработок; продуктивные: научные конференции, теоретические семинары, научные стажировки, участие во временных научно-исследовательских коллективах, временных творческих группах, научные отпуска [3, с. 112-115].

Естественно, что выбор форм методической работы обусловливается конкретными условиями реализации программы. Вместе с тем, учитывая специфику инновационного потенциала и механизм его развития, мы считаем, что в структуре методической работы должны доминировать эвристические, эвристико-продуктивные и продуктивные формы методической работы.

#### Литература

1. Бабанский, Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1986. – 626 с.
2. Ильенко, Л. П. Новые модели методической службы в образовательных учреждениях [Текст] / Л. П. Ильенко. – М. : Аркти, 1999. – 144 с.
3. Молчанов, С. Г. Подготовка преподавателя в рамках методической работы [Текст] / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Юж-урал. кн. изд-во, 1984 с. – 145 с.
4. Поташник, М. М. Профессиональное объединение педагогов [Текст] : методические рекомендации / М. М. Поташник. – М. : Высш. шк., 1997. – 118 с.

## **РАЗДЕЛ 3**

### **Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования**

#### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РАЗЛИЧНЫХ КОМПОНЕНТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ТРОФИМОВА Е. Д.**

г. Нижний Тагил Свердловской обл.,  
Нижнетагильская государственная  
социально-педагогическая академия

На современном этапе развития отечественного образования актуальной становится проблема совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки и обновления музыкально-педагогической теории и практики. Складывающиеся условия политики просвещения предполагают становление и формирование музыкального специалиста как преподавателя, владеющего готовностью к функциональному овладению профессией, к освоению новых технологий учебной деятельности.

Вышеобозначенные положения предполагают введение разнообразных компонентов музыкально-педагогического взаимодействия в процессе становления будущего учителя музыки. Учитывая то, что исполнительские дисциплины играют определяющую роль в успешности специалиста, мы оптимизируем процесс подготовки, используя разнообразные методы и средства формирования исполнительских качеств.

Так, на первом этапе обучения дирижированию, когда перегруженность технологическими задачами подавляет эмоциональную сферу студента, можно оживить традиционные приемы освоения техники

дирижирования жестовой импровизацией. Используя контрастные по образу инструментальные произведения с ярко выраженным настроением и эмоциональной окраской (Э. Делиб «Дивертисмент», С. Прокофьев «Марш», Ф. Шуберт «Музыкальный момент» и так далее), важно найти, используя средства жестовой импровизации, то движение, которое соответствует характеру музыки, выявляет настроение, средства музыкальной выразительности индивидуально воспринятого музыкального образа.

Талантливый педагог, дирижер, энтузиаст хоровой культуры К. А. Ольхов определил дирижирование как «своеобразный перевод музыки на язык жестов и мимики, перевод звукового образа в зрительный с целью управления коллективным исполнением».

Использование метода пластического интонирования и жестовой импровизации способствует естественному и незаметному переходу к дирижерской «школе» движения, к обучению истинно дирижерскому жесту, необходимому для организации полноценного процесса вокально-хорового исполнительства в условиях общеобразовательной школы.

В программе развития музыкальных способностей Б. Л. Яворский делил восприятие музыки на два этапа: интуитивное слушание и сознательное. Под интуитивным слушанием Б. Л. Яворский понимал целостное, непосредственное восприятие произведения, которому не предшествовали никакие объяснения. Вслед за эмоциональным восприятием произведения предполагалось выявление впечатлений студента, которое он мог выразить по желанию в виде рисунка или движения.

Метод жестовой импровизации основан на выявлении впечатлений студентов от конкретной музыки пластическими средствами, на выявление «образа движения», заложенного в ней. В жестовой импровизации на основе естественно сложившихся, автоматизированных движений и эмоциональных ощущений можно выделить главные, принципиально важные навыки мышечных ощущений (количество, качество, динамическое развитие), из которых складывается стереотип движений при дирижировании.

В процессе слушания музыки и исполнения ее невольно выстраивается цепочка настроений, эмоций, то есть своя субъективная программа пластического решения образа. Выбирая адекватное звучащей музыке пластическое решение, студент с первых занятий должен проявить самостоятельность в выборе средств интерпретации, сравнить последующие варианты с предыдущими, выбирая наиболее адекватный, конкретизируя свое эмоциональное восприятие музыки. Жестовая импровизация как нельзя лучше выявляет «дирижерские» способности студента, характеризует силу и богатство воображения,

умение эмоционально погружаться и переключаться в зависимости от музыкального образа, выявляет волевую активность, богатство зрительных образов и их связь со звуковым выражением и так далее.

При работе над хоровым произведением в течение всего периода обучения необходимо большое внимание уделить анализу выразительности средств поэтического текста и его созвучию музыкальной ткани. Высокая смысловая концентрация поэтической речи, ее особая уплотненность, эмоциональная насыщенность способствуют возникновению ассоциаций, развитию воображения. В работе над выразительностью исполнения хорового произведения нужно использовать всю систему ассоциаций, таящихся в поэтическом слове и целом тексте. Обогащать запас тонких эмоциональных ощущений можно также средствами театра и живописи.

Так, на занятиях по дирижированию, выявляя выразительные возможности рук, полезно предложить студентам по принципу контраста изображение их художниками различных стилей, эпох. Например: призывная, пронизанная потоком солнечных лучей, теплая, ласковая, прекрасная в своем совершенстве рука Данаи (Рембрандт), с одной стороны, и фанатичные, жилистые и цепкие руки «Монахини» Кустодиева или крепкие, ядреные, мокрые от стирки, блестящие на солнце руки «Прачки» Архипова. Множество ассоциаций, переживаний дарят нам руки старушек полотен Рембрандта, скульптурных работ Родена, среди произведений которого есть руки, выполненные отдельно, руки небольшого размера, не являющиеся частью какой-либо статуи. И вместе с тем необыкновенно выразительные руки, вздымающиеся раздраженно и гневно, плеть растопыренных пальцев, которые, кажется, лают как плеть пастей адских псов.

Эффективным в процессе дирижерско-хоровой подготовки является использование аудиовизуальных материалов, способствующих накоплению студентами хорового тезауруса в области хорового исполнительства в современном культурном пространстве, расширению их знаний о хоровом искусстве и хоровом исполнительстве, развитию музыкального вкуса и вокального слуха будущего учителя музыки.

В своей работе мы используем подходы по изучению основ хорового исполнительства с привлечением аудиовизуальных средств, разработанных профессором, членом-корреспондентом АПСН К. П. Матвеевой. Погружение студентов в насыщенную среду хорового звучания направлено на ознакомление с традициями и стилистическими особенностями хорового исполнительства разнообразных хоровых коллективов академического направления. В иллюстративный план занятий подбираются произведения из золотого фонда отечественной и зарубежной музыки в исполнении эталонных отечественных

и зарубежных хоровых коллективов. Репертуарный ряд включает сочинения, созданные в XVI – XX вв.

Указанный репертуар изучается на материале аудио- и видеозаписей второй половины XX – начала XXI века, поскольку они достаточно качественно передают хоровое звучание. Тем самым эталонные хоровые коллективы этого периода демонстрируют современные творческие достижения в интерпретации сочинений, созданных на протяжении предшествующего времени. Предпочтение отдается сочинениям, представленным в двух и более вариантах записи: это позволяет сопоставлять особенности западноевропейской и отечественной традиции исполнения произведения, а также проследить эволюцию хорового исполнительства на протяжении второй половины XX в.

Так, фрагменты Реквиема В. А. Моцарта могут быть представлены не менее чем в трех вариантах аудиозаписи:

1) в исполнении Государственного академического русского хора СССР (художественный руководитель А. Свешников) и оркестра Московской государственной филармонии под управлением А. Свешникова, солистов Е. Егоровой, Г. Козловой, А. Масленникова, М. Решетина;

2) в исполнении хора и оркестра Берлинского радио под управлением Х. Коха, солистов Ю. Вульпиус, Г. Пренслоу, Р. Апрека, Т. Адама, Р. Коблера (орган);

3) в исполнении хора и оркестра театра Новая опера под управлением Е. Колобова, солистов Э. Хохловой, Н. Сердюк, М. Гареева, А. Мартиросяна.

Фрагменты поэмы С. В. Рахманинова «Колокола» могут быть представлены:

1) в исполнении Республиканской русской хоровой капеллы (художественный руководитель А. Юрлов), симфонического оркестра. В иллюстративный план занятий подбираются произведения из золотого фонда отечественной и зарубежной музыки в исполнении эталонных отечественных и зарубежных хоровых коллективов. Репертуарный ряд включает сочинения, созданные в XVI – XX вв.

Знакомство с ведущими детскими хоровыми коллективами обогащает представление студентов о качестве детского хорового звучания, помогает осознать специфику различных вокально-хоровых исполнительских школ, расширяет репертуарную копилку студентов и возможность использования детских хоровых произведений при составлении плана-конспекта урока музыки в ОУ по одной из предложенных учебных программ по музыке.

Звучание детских коллективов представлено аудиозаписями концертов хора мальчиков Московского и Санкт-Петербургского хо-



ровых училищ, хора девочек «Лепайтес» (Вильнюс), детского хора Пражского радио, Дрезденского «Кройцхора», ансамбля песни и пляски имени В. Локтева, хора Института художественного образования Академии педагогических наук. Подобные примеры можно продолжить. Важно, что такой подход позволяет осуществлять открытый, вариативный выбор музыкального материала занятий, расширять и обновлять его новыми современными записями.

Ознакомление с высокохудожественными образцами интерпретаций музыкальных сочинений способствует художественно-исполнительскому развитию студентов и в классе основного музыкального инструмента. Придерживаясь основных положений фортепианной методики К. Мартинсена, основанной на привлечении синкретических форм овладения музыкальным искусством, использование аудио- и видеозаписи в качестве звукового эталона способствует формированию слуховой воли студента, переакцентуации его с узкоспециализированного усиленного тренажа психодвигательной сферы на приоритеты слухообразных представлений в пианистическом развитии. При слушании и просмотре записей студент констатирует, насколько «легко выходит», удобно «чувствует себя» пианистический аппарат исполнителя, что проявляется в ритмической ровности, «естественности» звучания, «опертости» звука даже при нюансе *piano*.

Эти качества, слышимые в записи, иннервируют соответствующие мышечные ощущения, которые можно назвать естественно-фортепианными. Посредством вслушивания в игру талантливого пианиста, происходит некая сонастройка, идентификация с мышечным тонусом исполнителя, поскольку потребность воплотить все темброво-динамическое, интонационное богатство его рояля создает психофизиологическую транскрипцию у слушателя. Взаимодействие звукообраза с исполнительским воплощением слушателя основано на ассоциативном мышлении последнего.

Руководствуясь звукотворческой волей, студент (пианист) учится предвосхищать «реакцию» рояля, направляя ее в нужное русло, координируя параметры звучания с содержанием и драматургией сформированного звукообраза. Привлечение аудио и видеокomпонента в учебный процесс дисциплины «Основной музыкальный инструмент», работа над звукообразом на основе слуховых представлений и ассоциативного мышления формируют звукотворческую волю студента, его исполнительскую культуру, оптимизируют процесс становления профессионального исполнительства будущего специалиста в области музыкального образования. Все эти наблюдения и ассоциации должны найти применение в процессе дирижерской подготовки.

Таким образом, использование различных компонентов дея-

тельности: жестовой импровизации, полихудожественных ассоциаций, аудиовизуальных материалов в рамках дисциплин музыкального цикла (на основе метода «синектики», сравнительно-сопоставительного анализа) способствует развитию образного мышления и художественной культуры, эмоциональной восприимчивости и эмоциональной отзывчивости, интеллектуальному поиску и профессиональному становлению будущего учителя музыки.

#### Литература

1. Амстердам, Э. Подготовка взрослых студентов к педагогической деятельности [Текст] / Э. Амстердам // Музыка в школе. – 1991. – № 1.
2. Луганова, Л. П. Содержание, организация и методика работы по предмету «Хоровой класс, хоровой практикум и основы хормейстерской работы» [Текст] / Л. П. Луганова, Э. И. Корнищева, Т. В. Челышева, Л. И. Шелепина, И. Э. Шендерова. – М., 1992.
3. Музыка в системе общего и профессионального образования [Текст]. – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2005.
4. Терентьева, Н. А. Факультет в поиске [Текст] / Н. А. Терентьева // Музыка в школе. – 1991. – № 1.
5. Живов, В. Л. Хоровое исполнительство: теория, методика, практика [Текст] : учеб. пособие / В. Л. Живов. – М. : ВЛАДОС, 2003.

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВ И НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕДКОЛЛЕДЖА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

**ОРЛОВА Л. П.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными инновационными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, а, следовательно, и в системе современного образования. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Новое качество образования определяется результативностью

образовательной деятельности учебного заведения, каждого педагога и студента. Под результативностью мы понимаем успешность выпускника педагогического колледжа, готового быть конкурентоспособным на рынке труда. Для этого недостаточно владеть определённой суммой знаний, умений и навыков. Требуется владение основными способами взаимодействия с миром и с самим собой (исследование, проектирование, коммуникация, рефлексия и т.д.).

Обновление образования сегодня требует от педагогов знания тенденций инновационных изменений в системе современного образования, развивающей и личностно ориентированной систем обучения; знания интерактивных форм и методов обучения.

Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно ориентированное взаимодействие педагога со студентами. При данном взаимодействии особая роль отводится духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика человека, формированию ключевых компетенций. Личностно ориентированная система обучения предполагает использование интерактивных форм и методов.

Интерактивный – означает способный взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (как, например, компьютером) или кем-либо (человеком). Интерактивные методы обучения показывают новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Действительно, между студентами в группе неизбежно возникают определённые межличностные взаимоотношения; и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности. Умелая организация взаимодействия студентов на основе учебного материала может стать мощным фактором повышения эффективности учебной деятельности в целом и формирования нравственных ценностей и смыслов.

Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуется индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идёт работа с документами и разными источниками информации, используются творческие проекты. От преподавателя при использовании интерактивных методов обучения требуется большая активность и творчество, чем при других методах обучения [6].

Задача педагога – не только дать обучающемуся определённую сумму знаний, умений и навыков, но и побудить его к самостоятельности, инициативе, активности, сформировать духовно развитую личность, развить желание быть полезным, эмпатию, заинтересованность результатами коллективной работы. И каждый педагог, ставя перед собой эти задачи, решает их по-своему.

На занятиях по детской литературе мы это делаем через мастерские ценностных ориентаций, групповую работу, проектирование, игру, разного вида тренинги, анализ фольклорных и художественных текстов, то есть через интерактивные формы и методы обучения.

Мастерские ценностных ориентаций. Что такое ценности? «Ценности – это вещи, которые указывают нам направление в нашей жизни», – подчёркивал Ник Оуэн. Главным в таких мастерских становится осознание ценности человеческих отношений, связи поколений, сохранение культурных ценностей и создание новых. Ценностям нельзя научить, их нужно переживать. Для этого и нужны особые занятия – мастерские. Только полнота проживания каждого мгновения жизни, способность вдохновляться ею, каждым её даром и событием открывают человеку многообразие связей с миром, развивают стремление размышлять о них, о смысле жизни и её ценностях.

Целью мастерских ценностных ориентаций является создание опыта сотворчества, в котором «переживаются» нравственные, эстетические, социальные ценности, происходит принятие их человеком в свой духовный мир, формируется отношение к «человеческому в человеке». В силу этого «воспитание – прежде всего работа со смыслами, системой отношений человека, его эмоционально-волевой и рефлексивной сферами; с тем, что позволяет ребёнку, подростку, молодому человеку, взрослому осознавать, оценивать и усовершенствовать себя как главный фактор, обуславливающий качество собственного бытия, делая при этом основным критерием деяний совесть» [3].

Создание мастерских ценностных ориентаций – это процесс творческий, это поиск адекватных форм организации учебно-воспитательного процесса как сотворчества.

Изучая сказки А. С. Пушкина, проводим мастерскую «Путь к счастью». Данная мастерская – очередная попытка осмысления того, что счастье, жизненный успех – не отдалённая, призрачная цель, не внезапное счастливое стечение обстоятельств, а результат позитивного программирования своей жизни, еженедельный, кропотливый труд, умение использовать свой творческий потенциал.

Сначала предлагаем студентам нарисовать «счастье», каким они его представляют. Записать слово, которое ассоциируется со словом «счастье». После афиширования рисунков предлагаем вспомнить са-

мый счастливый день в их жизни и самый несчастный. Какие чувства они испытывали в тот день, как относились к себе, к миру, к людям, на что готовы были в тот день? Как одним словом могли назвать себя тогда?

Затем изображается «полоса препятствий» на пути к счастью. (Рисунки «счастья» и «полосы препятствий» вывешиваются на доске.)

После этого студенты создают образ счастливого человека и неудачника в сказках А. С. Пушкина.

Ярким примером счастливого человека является Гвидон, а неудачника – старик из «Сказки о рыбаке и рыбке». Счастье в образе рыбки плыло человеку в руки несколько раз. Но человек не смог воспользоваться услугами доброго помощника, в результате он остался у разбитого корыта. Почему? (Идёт обсуждение в группах.)

Студентам вручается изображение бабочки. Это «формула счастья» (выясняем, почему именно бабочка). На крыльях бабочки записываются качества, которые помогут человеку стать счастливым.

В конце занятия мастер предлагает написать друг другу добрые пожелания, которые в трудную минуту помогут, вернут веру в успех, счастье. В качестве рефлексии предлагается ответить, что для студентов на занятии оказалось самым ценным.

Использование игры в рамках учебно-воспитательного процесса – явление не новое. В игре воссоздаётся предметное и социальное содержание деятельности, моделирование систем отношений, адекватных условий формирования личности. Игра способствует приобретению навыков принятия естественных решений в разнообразных ситуациях, формирует опыт нравственного выбора, улучшает отношения между её участниками и педагогами, повышает самооценку участников игры, так как у них появляется возможность от слов перейти к делу и проверить свои способности.

С помощью игры можно снять психологическое утомление, её можно использовать для мобилизации умственных усилий студентов, для развития у них организаторских способностей, привития навыков самодисциплины, создания обстановки радости на занятиях [4].

В игру часто включают викторины, конкурсы, ситуации, элементы мозгового штурма. Игра – это почти всегда соревнование. И в ней формируется уважительное отношение к соперникам, сотрудничество, лидерские качества.

Коллективная форма работы – одно из основных преимуществ игр. В игре обычно принимают участие группы из 5-6 человек, практически все обучающиеся.

Развитие игрового метода привело к многообразию его дидактического воплощения. В литературе появляется описание игр-

упражнений, ролевых игр, дидактических, педагогических.

На занятиях по детской литературе проводим игры, различные по характеру педагогического процесса: обучающие, коммуникативные, воспитательные, развивающие, творческие. При изучении творчества писателей-природоведов проводим игру «Путешествие в мир природы» (по произведениям В. Бианки, Е. Чарушина, К. Паустовского, М. Пришвина). Студенты учатся внимательно относиться к каждому писательскому слову, использовать конкретные произведения в работе с детьми. Проявляют личностные нравственные качества по отношению к природе и её обитателям.

По области деятельности – это в основном интеллектуальные и социальные игры. Самое трудное при проведении игры – это оценивание участия каждого в данной игре. Для этого используем следующие критерии: уровень общительности; культура диалога, развитие коммуникативных умений; широта кругозора; умение работать в группе; проявление личностных свойств [5].

К интерактивным методам можно также отнести следующие: эвристическая беседа, метод дискуссии, «мозговая атака», «метод круглого стола», «метод деловой игры», метод инцидентов (критических случаев), общественный смотр знаний, блиц-диагностика.

Если определить цели обучения как обеспечение функциональной грамотности каждого обучаемого и подготовку его к успешному движению по жизни – умению вступить в коммуникации, добиваться на основе саморазвития достижения своих жизненных целей, придерживаться жизнеутверждающих и нравственных ценностей, уметь ограничивать свои интересы и потребности в соответствии с общественными требованиями, понимать и чувствовать мир природы, стремиться к её сохранению и умению жить с ней в мире, любить себя и своих близких, научиться толерантному отношению к людям вообще, – то, исходя из этого, педагог может выстроить оптимальную стратегию и тактику своей деятельности по формированию смыслов и нравственных ценностей студентов.

Для этого он должен обладать интерактивной компетентностью, а именно: владение стратегией взаимодействия с обучаемыми; умение организовать командную, групповую работу (правильно распределить групповые роли, чётко сформулировать цели и задачи взаимодействия, сформулировать проблему, грамотно осуществлять инструктаж, консультирование); умение управлять групповым взаимодействием; создание «коммуникативного поля»; навыки руководства дискуссией, полемикой, спором [1].

Педагог, умеющий перенести достоинства свободного, неограниченного обязательствами и обязанностями общения в плоскость ув-

лечённой заинтересованной деятельности, способный искать стимулы развития в самом процессе деятельности, умеющий формировать в обучаемых переход от ценностей низшего порядка к переориентации, ценностному пересмотру, ведущий их к признанию истинных ценностей и истинного лидерства, – такой педагог стремится выстроить весь комплекс идей и действий, которые необходимо заложить в процесс интерактивного обучения.

#### Литература

1. Никишина, И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов [Текст] / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2008.
2. Лизинский, В. М. Диагностика успешности учителя [Текст] / В. М. Лизинский. – М. : Педагогический поиск, 1997.
3. Галицких, Е. О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников [Текст] : метод. пособие / Е. О. Галицких. – СПб. : Паритет, 2003.
4. Дормаш, С. В. Технологии учебного процесса [Текст] / С. В. Дормаш, Т. Е Заводова. – Мн. : Красико-Принт, 2004.
5. Самоукина, Н. В. Организационно-обучающие игры в обучении [Текст] / Н. В. Самоукина. – М., 1996.
6. Мамаева, Е. Е. Использование интерактивных технологий как путь достижения нового качества образования [Текст] / Е. Е. Мамаева.

### **ЗНАЧЕНИЕ ДИАЛОГОВЫХ МЕТОДИК В ОЦЕНИВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА**

**ДУДКА Т. Ю.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Перед человечеством на современном этапе стоит необходимость остановиться и оглядеться, что происходит в мире и с людьми. Сегодня общество занято фундаментальным пересмотром своих движущих механизмов, в том числе и системы образования. Гуманистическая парадигма становится приоритетной в стратегии российского образования, и в этих условиях проблема мировоззренческой ориентации человека, осознания им своего места и роли в обществе, цели и смысла социальной активности приобретает особую важность. Гуманистическая педагогика признает наиболее эффективным способом

образовательного взаимодействия такой, при котором все его участники, юные и взрослые, могут вести себя естественно, принимать других людей и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласовывать свои позиции посредством диалога. Диалог – одна из определяющих человеческих сущностей, так как совместная деятельность людей и удовлетворение их многих потребностей невозможны без диалога, при котором происходит взаимодействие членов общества посредством выражения в словах своих смысловых позиций, суждений.

Цель педагога в применении диалоговых методик на занятиях и промежуточных аттестациях – способствовать развитию коммуникативной компетенции студента. В качестве примера мы предлагаем промежуточную аттестацию по предмету «История Отечества», где наглядно представлена модель экзамена.

Цель экзамена – проверить усвоение теоретических знаний о развитии русской истории от древнейших времен до современности, степень овладения навыками самостоятельной работы в области исторического знания, выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности, условия подготовки и процедура проведения экзамена. Предложенный на экзамене материал по русской истории изучается один семестр, он отражает особенности исторического процесса в период с древнейших времен до современности. Студентам даны основные знания о развитии истории Отечества, о многообразии эпох, исторических периодах, политических, экономических, социальных, культурных направлениях. На занятиях сформировались навыки работы с историческими источниками. Проводилась самостоятельная работа по подготовке к семинарским занятиям, зачетам. С целью систематизации знаний студентам даны консультации по темам, вопросам в период подготовки к экзамену.

На этапе подготовки студенты знакомятся с планом проведения экзамена. В программу включен материал по нескольким периодам истории Отечества. По каждому из них предлагаются частные вопросы, позволяющие всесторонне осветить данный период.

Вся учебная группа предварительно подразделяется на подгруппы, между ними распределяются исторические периоды. Каждый участник подгруппы готовится по всем вопросам, относящимся к заданному историческому периоду. На экзамен студенты для ответа по теме распределяются произвольно. Программа промежуточной аттестации доводится до студентов не позднее, чем за месяц до начала экзамена. Формируются билеты с вопросами по темам. На экзамене студенты в течение тридцати минут готовятся к ответу, который должен быть выстроен логически, аргументированно, сделаны выводы. По возможно-



сти обозначена собственная точка зрения.

Например, необходимо осветить период России конца XVI начала XVII веков «Смутное время».

По плану:

1. Смута.

2. Государственное и общественное развитие после смуты.

После освещения исторического периода преподавателем для всей подгруппы дается проблемная задача в рамках темы билета.

Задача. При появлении Лжедмитрия I многие бояре всенародно целовали крест в знак того, что новый царь есть истинный Дмитрий Угличский. На самом деле, верили этому не все, а ныне известно, что Лжедмитрий – не настоящий Дмитрий, сын Ивана IV, а Григорий Отрепьев. По какой же причине бывшая царица инокиня Марфа, приглашенная с целью установить истинность лица претендента на престол, признала в нем сына?

Решение такой задачи не может быть однозначным и требует полемического взаимодействия, где студентами высказываются различные подходы к решению исторической задачи, основанные на знаниях, полученных в курсе истории Отечества.

Критерии оценки сформированности знаний, умений студентов: умение анализировать содержание задания, получать необходимую информацию из разных источников и интерпретировать ее; системность знаний на основе свободного оперирования рациональными приемами умственной деятельности; владение понятийным аппаратом; умение выражать свою позицию по отношению к рассматриваемому вопросу; владение диалогическими и монологическими формами общения.

## **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ СИСТЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ**

**КОКОРИН А. М.**

г. Ковров Владимирской обл., Ковровская государственная  
технологическая академия им. В. А. Дегтярева

В настоящее время проблема текущего (постоянного) контроля знаний студентов по ряду дисциплин стоит несколько в стороне от итогового контроля (экзамена, зачета). В Ковровской государственной технологической академии текущий контроль знаний студентов ве-

дется за выполнением лабораторного практикума, практических и семинарских занятий.

Наиболее четко выстроен контроль за выполнением лабораторных работ, который включает три уровня:

1. Допуск к выполнению лабораторной работы.

Требует от студентов знаний методических указаний к выполнению работ (–ы), устройства приборов, используемых в ходе работы.

2. Отчёт о выполнении лабораторной работы.

Это письменный вариант выполнения лабораторной (–ых) работ (–ы), где представляются теоретическое введение, цель работы, приборы и материалы, ход работы, полученные результаты, их анализ и вывод.

3. Защита лабораторной работы.

Подразумевает опрос студентов (устный или письменный) по результатам выполненной лабораторной работы, включающий и знание основных законов и закономерностей.

Текущий контроль на практических и семинарских занятиях осуществляется, как правило, решением задачи или выступлением с докладом соответственно.

По-нашему мнению, такие формы контроля наряду с положительными качествами (традиционность, живое общение с преподавателем и со студентами и т.п.) имеют и недостатки:

1) длительность по времени опросов, допусков и защит лабораторных работ, требующих от преподавателя затрачивать 1-2 отдельных занятия из практикума на такие формы контроля;

2) опрос или защита, по-нашему мнению, снижает объективность оценки знаний студентов по темам всего курса, а не отдельного лабораторного, практического или семинарского занятия.

Так,

1) в силу дефицита времени на занятии заслушиваются не все выступления;

2) вопросы к семинарским занятиям выдаются заранее или имеются в методических пособиях (и это положительная сторона данного явления). Но в то же время нельзя исключать и тот факт, что данные вопросы, как правило, распределяются среди студентов самостоятельно (или вопросы раздаёт сам преподаватель).

Отсюда следует, что студент чаще и в основном готовится к занятию фрагментарно, по одному или реже нескольким вопросам, предложенных преподавателем самостоятельно или в методических указаниях.

3) защита работ из-за того же дефицита времени проводится в виде опроса групп студентов, где качественные результаты могут по-

казывать не все студенты (знания интеллектуального лидера группы иногда закрывают от взора преподавателя знания других членов группы; некоторые студенты осознанно «находятся в тени» наиболее подготовленных студентов).

Нами предлагается следующий вариант контроля знаний студентов в течение семестра, в течение которого читается определенная дисциплина. В основу предлагаемой системы положена система рейтингов.

Данная система осуществления текущего и итогового контроля знаний студентов апробирована нами при обучении студентов следующим учебным дисциплинам: «Анатомия ЦНС», «Физиология ЦНС»; «Экология» (специальность 030301 «Психология») и «Экология», «Медико-биологические основы безопасности жизнедеятельности» и «Промышленная санитария» (специальность 280101 «Безопасность жизнедеятельности в техносфере»).

Распределение максимальных рейтинговых баллов выглядит следующим образом:

Таблица 1

Общий весовой рейтинг всего курса	1000 баллов
Рейтинг за экзамен (зачет)	300 (200) баллов
Рейтинг за выполнение СРС (самостоятельной работы студентов)	100 баллов
Рейтинг за выполнение лабораторных, практических или семинарских занятий	600 (700) баллов

Значение максимального рейтингового балла может быть изменено в процессе акмеологического развития дисциплины.

Рейтинг лабораторного практикума был разбит не только на равные рейтинговые оценки за каждое занятие, но и на каждом лабораторном занятии были проведены три (на некоторых дисциплинах или занятиях) – два различных варианта контроля.

К ним относятся:

1) знание основных понятий изучаемых тем по данной дисциплине – 15-20 баллов (в зависимости от дисциплины);

2) знание основных теоретических положений (лекционного материала) данного курса (контроль осуществлялся с помощью тестов, причем часть тестов была составлена студентами старшего курса (под редакцией преподавателя) при изучении ими данной дисциплины) – 40-50 баллов;

3) защита лабораторной работы, где студент должен показать знание применяемых в работе методик выполнения и расчётов, а также результатов работы и умение их объяснить (проводится по провер-

ке письменного отчета выполненных работ или в тестовой форме); либо умение решать задачи по теме занятия – 20-40 баллов.

Важным этапом в становлении данной системы контроля является разработка критериев оценки по каждому виду контроля и, главное, подробное ознакомление с ними студентов. В результате система становится понятной и прозрачной для самих обучаемых.

Допуск к экзамену был нами экспериментально (в течение трёх лет по анализу рейтингов студентов) определен и его рейтинговая оценка составила 380 баллов.

Освобождение от экзамена по результатам работы в семестре становилось возможным при наборе студентом 600 баллов и более.

Экзаменационный билет включал три вопроса по основным темам курса. Экзаменационная оценка складывалась из ответов на эти вопросы (каждый вопрос оценен в 100 баллов). Оценка «3» – 151-200 баллов; «4» – 201-250 баллов; «5» – 251-300 баллов.

С учетом результатов работы студента в течение семестра и экзаменационных баллов итоговая оценка выглядела следующим образом: 550-675 баллов – оценка «удовлетворительно»; 676-800 баллов – оценка «хорошо»; 801 и более баллов – оценка «отлично».

Достоинствами данной рейтинговой системы, по нашему мнению, являются:

1) объективность контроля знаний студентов вследствие исключения субъективного отношения преподавателя к студенту;

2) на одном занятии можно провести несколько видов контроля;

3) студенты могут проявить свои знания в наиболее доступных для особенностей их характера, темперамента, мышления, внимания, памяти форме:

репродуктивная форма – знание определений понятий;

логико-репродуктивная – тестовые задания,

аналитическая (при составлении выводов по результатам лабораторной работы) – письменный отчет по работе;

оформительская – письменный отчет по работе;

образно-наглядная – рисунки (дисциплины «Анатомия ЦНС» и «Физиология ЦНС»);

4) относительно быстрая проверка письменных заданий (все виды текущего контроля, в основном, письменные), при компьютеризации обработки ответов время проверки минимизируется;

5) соревновательный характер учебной деятельности у студентов.

Недостатком данной системы является её ещё пока недостаточная адаптация к дисциплинам, в рамках которых проводилось исследование. Проведённая работа показала необходимость компьютеризации рейтинговой системы, которая многократно упростит систему

проверки результатов, позволит системно подойти к текущему контролю знаний студентов, даст возможность более оперативно проводить научные исследования в области психологии обучения.

Важной отличительной особенностью этой системы контроля знаний является подробный количественный учет знаний студентов. Он позволяет собрать большой статистический материал и провести различные виды анализа. Например, определить наличие корреляционных связей между психофизиологическими характеристиками обучаемых и успешностью выполнения ими той или иной формы контроля. Разработка психологических и психофизиологических критериев оценки состояния студента позволит индивидуально и научно обоснованно подходить к составлению алгоритма обучения студента и контроля полученных им знаний.

Целью следующего исследования явилось определение качеств личности и связи между этими качествами и уровнем знаний по дисциплине «Анатомия ЦНС», изучаемой студентами I курса специальности 030301 «Психология».

Из великого множества психодиагностических методик мы выбрали следующие:

- 1) психогеометрический тест, позволяющий определить главные, доминирующие черты характера и особенности поведения;
- 2) тест, определяющий уровень развития внимания и памяти у человека;
- 3) тест, помогающий определить уровень нервно-психической устойчивости в стрессе;
- 4) тест, определяющий уровень агрессии.

Основными методами контроля знаний на занятиях по дисциплине «Анатомии ЦНС» являются:

- 1) диктант. Смысл его состоял в написании понятий с русского языка на латинский;
- 2) рисунки. Каждому студенту выдавались изображения различных анатомических структур ЦНС (центральной нервной системы), к которым нужно было подписать обозначения.
- 3) тестовые задания проверяли собственно знание теории.

Если оценивать результаты выполнения заданий по единичной шкале, то есть высший балл это 1. В целом группа (27 человек) занималась неплохо, так как средний балл по группе составляет 0,772 за диктант, 0,863 за рисунки и 0,552 за тесты. Подводя итоги, можно сказать, что 56 % студентов имели балл выше среднего за диктант и остальные 44 % – ниже, по рисункам у 41 % – выше, у 59 % – ниже, и за тесты 26 % учащихся набрали баллов выше среднего, а остальные 74 % – ниже.

По данным психогеометрического теста выяснилось, что большинство студентов в группе – это «люди-треугольники» (36 %), отличающиеся лидерством, способностью концентрироваться на главной цели, это сильные, энергичные, уверенные в себе личности.

«Людей-кругов» – 24 %. Это люди, заинтересованные в хороших межличностных отношениях, обладают высокой чувствительностью, развитой эмпатией (способны к сопереживанию), именно поэтому круга можно назвать прирождённым психологом.

Следующие по численности были «люди-зигзаги» (16 %). Вообще эта фигура символизирует креативность, творчество, в работе «людям-зигзагам» требуется независимость от других и высокий уровень стимуляции на рабочем месте.

В одинаковом количественном соотношении находились «люди-квадраты» и «люди-прямоугольники» (по 12 %). «Люди-квадраты» являются неутомимыми тружениками, отличаются аккуратностью, рационализмом, эмоциональной сухостью, могут стать хорошими техниками. «Люди-прямоугольники» же заняты поисками лучшего положения, его наиболее характерными чертами являются непоследовательность и непредсказуемость поступков.

Для выявления какой-либо закономерности необходимо было сопоставить данные тестов с результатами успеваемости студентов (см. рисунок 1). Так, например, мы отметили, что самые высокие результаты по диктанту и по рисункам были отмечены у «зигзагов», а самые низкие – у «квадратов». Самый же высокий результат по тестам наблюдали у «треугольников», а самый низкий – у «квадратов».

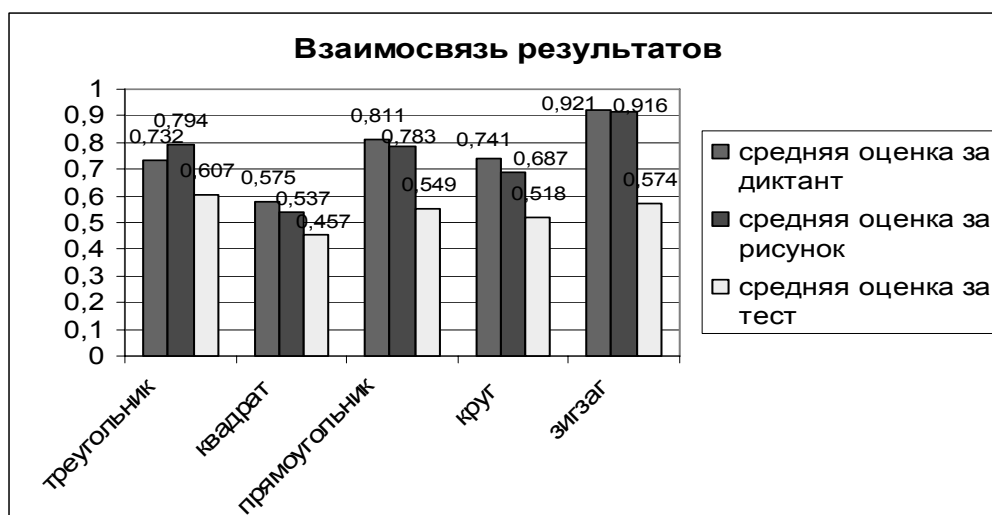


Рис. 1.

По данным теста на проверку уровня развития внимания и памяти было выявлено, что большинство студентов в группе имели

средний уровень внимательности, меньшее количество с высоким показателем внимания, и нет ни одного человека с низким уровнем (см. рисунок 2).

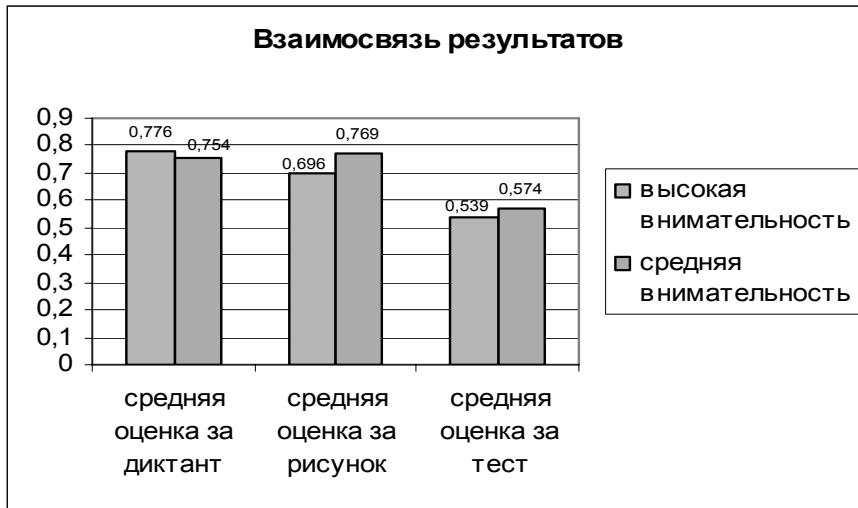


Рис. 2.

Отсюда и самые высокие результаты за диктант у внимательных людей, однако студенты со средней внимательностью имели высшие результаты за рисунки и тесты.

Судя по результатам следующего проведённого теста, в группе больше половины студентов со средней нервно-психической устойчивостью в стрессе, причём именно они имели наивысший балл по рисункам (см. рисунок 3).



Рис. 3.

Остальные испытуемые разделились примерно пополам на группы с низким уровнем устойчивости и с высоким, у последних, в свою очередь, наблюдали наивысший результат по диктанту и наи-

меньший по тестам.

Основываясь на данных проведённой работы, в группе исследуемых были обнаружены студенты с невысоким уровнем агрессии и их большинство (см. рисунок 4). Таким людям свойственна спонтанная агрессия и неумение переключать агрессию на неодушевлённые предметы. Следующая группа составила 40 % опрашиваемых и отличалась средним уровнем агрессии. Для таких людей характерна слабая способность к торможению. Было замечено, что студенты, менее подверженные агрессии, имели более высокий балл за рисунки и диктант, однако балл за тест у них ниже.

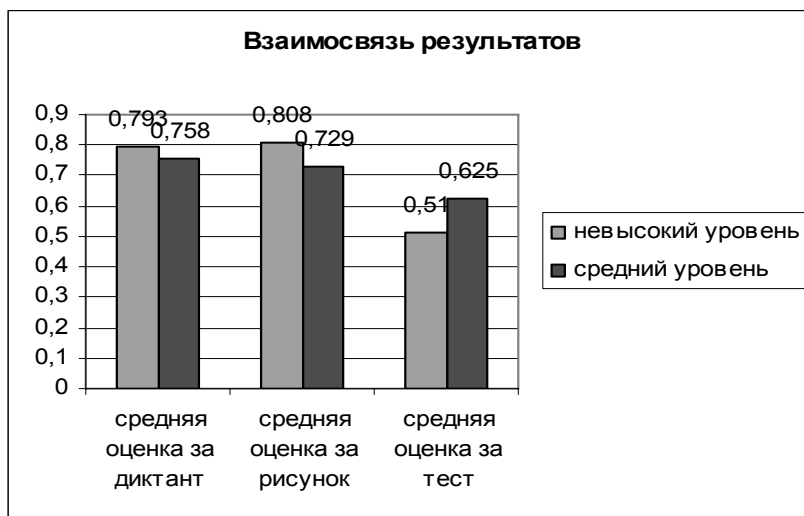


Рис. 4.

Таким образом, предлагаемая система рейтинговой оценки знаний позволяет адаптировать ее к проведению психофизиологических исследований. Определение доминирующих зависимостей между процессом обучения (рейтингами) и конкретными психологическими особенностями и психоэмоциональным состоянием обучаемых позволят успешнее осуществлять образовательные функции. Переведя данную систему контроля в компьютерную программу, дополнив её лекционным материалом (в том числе, представленного разными способами: текст, презентации, аудио и видеозапись), наделив тренинговым инструментарием и способностью реагировать на состояние обучаемого через предварительное проведение психологического тестирования, станет возможным создание дистанционного обучающего комплекса по любой дисциплине.



## **ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**ДЕГТЯРЕНКО В. В.**

г. Волгоград, Волгоградский государственный  
педагогический университет

Сложившийся опыт обучения и воспитания студентов-иностранцев на кафедре русского языка и социально-культурной адаптации в медицинском вузе позволяет утверждать, что адаптация иностранных студентов к новым условиям обучения и быта при поступлении в высшее учебное заведение является главным фактором, определяющим эффективность образовательного процесса в целом.

Система обучения студентов-иностранцев русскому языку определяется конечной целью – обеспечить владение речью как средством коммуникации. Обучение иностранных учащихся тесным образом связано с адаптационными процессами в вузе. Целенаправленное и планомерное педагогическое воздействие значительно сокращает сроки адаптации студентов-иностранцев и повышает качество обучения в вузе.

Адаптационный процесс включает в себя различные виды адаптации: лингвистическую, социокультурную, психолого-педагогическую. Как известно, основной трудностью в адаптационном процессе является языковой барьер. Соответственно, лингвистическая адаптация – необходимое условие для приспособления студента-иностранца к жизни в другой стране. Чем лучше лингвистическая адаптация обучаемого, тем эффективнее процесс обучения как дисциплине «русский язык», так и другим дисциплинам.

Лингвистическая адаптация связана с социокультурной и психолого-педагогической, с включением учащегося в учебную деятельность в вузе. Иностранные студенты вынуждены приспособляться к новым жизненным условиям в чужой стране, культуре, особенностям построения учебного процесса, испытывают трудности при освоении русского языка, существуют проблемы взаимоотношений с противоположным полом, соотечественниками, минимальные контакты с российскими студентами, трудности, связанные с климатическими условиями и новой культурой питания, условиями жизни в общежитии. Зачастую выявляется слабая общеобразовательная подготовка учащихся. Отсутствие контроля со стороны родителей влечет за собой необратимые последствия. Единая воспитательная система в вузе пре-

дусматривает наличие куратора на 1-2 курсах.

Согласование всех сторон преподавания и института кураторства представляет собой целенаправленную педагогическую работу, проводимую в течение всего периода обучения студентов-иностранцев в вузе.

Традиционно кураторскую работу в интернациональных группах выполняют преподаватели-филологи. Это обусловлено такими факторами, как:

- частота общения со студентами-иностранцами;
- профессиональная специфика преподавания;
- проведение внеаудиторных мероприятий;
- индивидуальный подход к личности каждого студента-иностранца.

В современной методике преподавания русского языка актуальной является проблема формирования языковой базы у студентов-иностранцев, которая позволяет активизировать свое участие в учебном процессе вуза.

Наиболее эффективным средством освоения языка и культуры другой страны является чтение художественной литературы. Художественный текст служит источником получения страноведческой информации. Предтекстовые упражнения позволяют снять языковые трудности, возникающие при прочтении текста. Послетекстовые упражнения предполагают владение определенной информацией текста и составление диалога с использованием безэквивалентной лексики, отражающей культуру другого народа. Сам текст, как правило, и есть источник информации, посредством которого происходит обучение русскому языку как иностранному.

При включении учащихся в сферу профессионального общения приоритетным является обучение диалогической форме общения на русском языке. Это обусловлено вхождением студента-иностранца в процесс активной медицинской практики на 3 курсе: диалог с больным, его осмотр, запись в истории болезни, постановка диагноза, участие в научно-практических конференциях, семинарских занятиях.

Основная цель обучения иностранных учащихся в медицинском вузе – подготовка к профессиональному общению в рамках избранной ими специальности. При реализации данной цели на всех этапах обучения русский язык как иностранный рассматривается как язык специальности, посредством которого происходит обучение другим дисциплинам.

Лингвистическая адаптация предполагает активное включение студентов-иностранцев учебный процесс на других кафедрах. Обуче-

ние языку подчинено коммуникативной цели, определяющей учебный процесс. Для оптимизации обучения студентов-иностранцев в вузе используется межкафедральная интеграция. В данной ситуации русский язык рассматривается как важнейшее средство включения в учебный процесс кафедр вуза.

При обучении русскому языку как иностранному, занимающему промежуточное место между профилирующими дисциплинами, особое внимание заслуживает культурологический аспект, исходя из того, что изучение культуры и языка тесно связано.

Язык – хранитель другой нации, культуры, традиций. Посредством его изучения иностранные учащиеся знакомятся с культурой страны изучаемого языка и приобретают свой социокультурный опыт.

Начиная с древних времен, образование как система воспроизведения культуры формировалось в определенных общественно-исторических условиях, которые характеризовали конкретный период развития страны.

На наш взгляд, один из основных гуманистических подходов в организации образовательного процесса в вузе – личностно-деятельностный подход (И. А. Зимняя) и культурологический (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская).

Идеи гуманизации образования предполагают приоритет ценностного отношения к личности обучаемого учащегося. Гуманистическая педагогика определяет роль учащегося в обучении как субъекта образовательного процесса.

В этой связи важнейшим условием, определяющим успешность данного процесса, становится непрерывное образование личности, обладающей опытом субъектности (И. А. Колесникова, Н. К. Сергеев, А. П. Тряпицина) и профессиональной компетенции.

Образование всегда было нацелено на формирование «человека культуры» своей эпохи, где назначение коммуникативно-речевого акта в жизни общества и человека, содержательность речи учащегося, этика и культура его общения имела большое значение в развитии любого этноса.

Как известно, обучение в вузе подчинено определенной задаче – приобретению профессиональных знаний и навыков, их практическому использованию.

На наш взгляд, один из эффективных способов общения как на занятии, так и вне его – это диалог.

Диалог предполагает общение, основанное на демократической основе, понятии другой личности, иной культуры, уважительном отношении друг к другу.

Н. М. Борытко определяет диалог как «особый уровень общения, на котором достигается известная свобода от стереотипов при оценке «другого», вид общения, для которого характерно отношение к «другому» как равнодостоинному человеку и стремление к достижению взаимопонимания» [1].

Диалог – это путь к субъектности, способ общения, регулятор человеческого настроения, уровень общения личностей в социуме. Научение диалогу происходит в различных ситуациях общения под руководством педагога посредством изучения русского языка как иностранного.

Изучение русского языка способствует формированию профессиональной речевой компетентности, развитию языковой культуры, личностному росту студента-иностранца.

Речевая деятельность, в понятие которой входят «общение» и «коммуникативный акт», имеет социальный характер, так как она является частью общественной деятельности человека. Любая общественная деятельность невозможна без общения. В данном случае речь идет о профессиональном общении студента-иностранца. Речевая деятельность определяется психологическим принципом поэтапного формирования знаний, навыков, умений.

По А. Н. Щукину, «исходным моментом обучения считается приобретение знаний», то есть формирование языковой компетенции «конечным результатом – развитие на основе знаний и формируемых навыков и умений коммуникативной компетенции» [3].

Педагогическая работа с иностранными студентами ведется на протяжении всего процесса обучения в вузе. Русский язык выступает не только как язык, ориентированный на восприятие и усвоение профессиональных знаний, умений, навыков, но и в роли языка-посредника в бытовых ситуациях и общественной жизни.

Обучение в системе образования является инвариантом долгосрочной адаптации личности в другой национальной среде, в основу которого положен принцип учета адаптационных процессов (А. И. Сурыгин).

Процесс адаптации представляет собой непрерывный процесс и продолжается весь период пребывания иностранного учащегося в России.

По мнению ряда исследователей (И. А. Петрова, Г. П. Кибасова, И. Н. Черемушникова), «адаптация – сложный многоплановый процесс взаимодействия личности с новой культурной средой, в ходе которого иностранный студент, имея свои этнические и психологические особенности, вынужден преодолевать разного рода психологиче-

ские, социальные, нравственные религиозные барьеры, осваивать новые виды деятельности и формы поведения», приспособляться к новым условиям обитания [2].

Когда встречаются две культуры, в данном случае речь идет о русской и иностранной, каждый носитель культуры сравнивает, оценивает свою культуру с чужой. Сравнение, как правило, бывает эмоциональным по своей природе. С большим интересом они наблюдают за вербальными и невербальными способами общения русских, за поведением в различных ситуациях, манерой одеваться, говорить, готовить еду, ходить в гости, внимательны к средствам массовой информации и телевидению. Иногда такие наблюдения выливаются в прямое подражание представителям иной культуры. Часто оценка новой культуры оказывается положительной, но то, как зарубежные студенты воспринимают «чужое», зависит еще и от самой личности обучаемого, его интеллектуальных способностей, индивидуальной культуры, личностных качеств.

Как известно, в обучении должна быть коммуникативная направленность. Методика преподавания показала, насколько эффективно включение в учебные планы медицинских текстов: о системе российского здравоохранения, о структуре вуза, о кафедрах, где обучаются зарубежные студенты.

В курсе изучения русского языка студентами-иностранцами представляется эффективным использование методов интенсивного обучения, активизирующих потенциал личности, мотивационную сферу обучаемого, а также индивидуальный подход в обучении.

Задача педагога – целенаправленное создание условий для развития личности (А. В. Мудрик).

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. установлено, что одной из ведущих тенденций модернизации высшего педагогического образования в России, осуществляющегося на фоне вхождения в европейское образовательное пространство и подписания Россией Болонской декларации, является повышение внимания к проблеме совершенствования его качества.

В этой связи выпускник медицинского вуза должен представлять собой личность, обладающую опытом субъектности и профессионально-личностной компетентностью.

Учет базовых знаний о культуре России позволяет быстрее адаптироваться, способствуя формированию диалогу культур, одна из составляющих которого – толерантность.

Таким образом, процесс лингвистической адаптации проходит успешнее при условии, что в процессе обучения в вузе на всех этапах

обучения включается языковой материал страноведческого характера о России, русской культуре, традициях, сведения о речевом этикете, о правилах речевого и неречевого поведения.

#### Литература

1. Педагог в лицее и гимназии: ценности и смыслы педагогической деятельности (Материалы педагогических чтений. 15-19 апреля 2002 года) [Текст] / под ред. Н. М. Борытко, А. Н. Кузибецкого. – Волгоград : изд-во ВГИПК РО, 2002.

2. Проблемы адаптации зарубежных студентов [Текст] : мат-лы II Всерос. науч. конф. «Медико-биологические, культурологические и психолого-педагогические аспекты адаптации зарубежных студентов». – Волгоград : Перемена, 2001.

3. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Высш. шк., 2003.

### **НАДО, ЧТОБЫ УЧИТЬСЯ БЫЛО РАДОСТНО, ТРЕПЕТНО, ПОБЕДНО**

**КАРПОВА Т. В.**

г. Братск Иркутской обл.,  
Братский педагогический колледж № 1

Главный принцип новой парадигмы образования состоит в сознательном формировании духовных ценностей и потребностей, в постоянном самообразовании, умении учиться самостоятельно в продолжение всей жизни. Необходимость ориентировать учебный процесс на формирование готовности личности к постоянно меняющимся запросам общества, к сотрудничеству с другими людьми, к принятию решений и отстаиванию собственной точки зрения уже не вызывает сомнений. Поэтому сегодня важны умения работать с информацией, самостоятельно совершенствовать имеющиеся знания и умения, если необходимо приобретать новые. В связи с этим процесс познания должен основываться на коммуникативных методах обучения. Именно общение есть механизм коммуникативного образовательного процесса. Благодаря общению, человек познает, развивается, воспитывается и обучается. «Всякое общение, – пишет А. А. Леонтьев, – имеет целью то или иное направленное изменение его объекта в смысловом поле реципиента».

На наш взгляд, всем этим требованиям отвечает педагогическая мастерская, так как она опирается на новую, гуманистическую философию в «отношениях учителя и ученика».

Одно из первых определений даёт следующее объяснение этому понятию: «Мастерская педагогическая – это такая форма обучения детей и взрослых, которая создаёт условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путём самостоятельного или коллективного открытия». Здесь особо важно обратить внимание на выражение «создаёт условия для восхождения каждого участника»: на занятиях каждый участник приобретает новые знания (теоретические, практические, смысловые и т.д.). В процессе работы мастерской срабатывает синергетический эффект. Сумма идей, мыслей, предложений, впечатлений задаёт траекторию движения вперёд и выше каждому участнику мастерской и выводит на новый поиск пути познания: это мне интересно, Я верю, Я хочу, Я делаю, Я умею, Я знаю, Я творю. Эти ступени составляет единую систему, в которой каждое последующее занятие продолжает и развивает предшествующее, имеет свои цели, задачи, формы деятельности, логику. Особенностью занятий является их нетрадиционность.

Происходит творческая самореализация студентов: они пишут, думают, пропуская через себя те проблемы, которые волновали писателя, его героев, которыми насыщена наша жизнь.

Творческий процесс на данных занятиях присутствует на каждом этапе работы. Идёт продуктивная переработка накопленного. Нами замечено, что здесь открываются такие творческие высоты у студентов, которые на занятиях не заметны.

Теоретические знания по проведению педагогических мастерских описаны в трудах Н. И. Беловой, Е. О. Галицких, А. А. Окунева и др. и достойны изучения, осмысления и апробирования.

Существуют разные типы мастерских: мастерские письма, построения знаний, сотрудничества, ценностных ориентаций, интерпретации текста и т.д. Но в научной литературе выделен единый алгоритм проведения мастерской. Он включает ряд этапов.

Первый этап – «схватывание», или индуктор. Этот этап обращен к личности каждого участника, к его «Я», опыту, знаниям. Создается эмоциональный настрой, мотивирующий творческую деятельность, включающий чувства, подсознание, формирующий личностное отношение к предмету обсуждения. Для этого применяется индуктор – слово, образ, фраза, текст, предмет, звук, мелодия, рисунок и т.д. – все, что может вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов.

Второй этап – деконструкция. Когда опыт актуализирован, знания предъявлены себе и учебной группе, все участники включились в работу. На этом этапе организуется работа с материалом (текстом, красками, звуками, веществами, моделями). На этом этапе каждому предоставляется возможность определить пути поиска нового знания.

Третий этап – организующее ядро. Преподаватель (мастер) предлагает учащимся разнообразный материал в виде предметов, объектов, текстов, иллюстраций, таблиц, схем, фактических данных – все, что способно пробудить фантазию, мысль, позволит по-новому взглянуть на давно известное.

Четвертый этап – созидание, реконструкция. На основе материала предыдущего этапа происходит создание своего мира, текста, рисунка, гипотезы, проекта, решения. На четвертом этапе можно работать индивидуально, в паре, либо в группе.

Пятый этап – социализация и афиширование. Это этап предъявления созданного продукта, наработок, идей, планов, их реализации всем участникам, аудитории. Произведения (тексты, рисунки, схемы, проекты, решения) учеников и педагога (мастера) вывешиваются в аудитории, и все с ними знакомятся – ходят, читают, обсуждают. Результаты работы может зачитывать вслух автор или другой участник, а также педагог (мастер).

Шестой этап – корректировка (разрыв). В сделанное ранее вносятся исправления, дополнения. Происходит промежуточная рефлексия, самокоррекция деятельности, и на этой основе формирование информационного запроса (выстраивание новых проблем). На этом этапе происходит кульминация творческого процесса: озарение, новое видение предмета, явления, внутреннее осознание недостатка или несоответствия своего старого знания новому, побуждающее к поиску ответов. Для продвижения к новому знанию участники обращаются к словарям, тестам, учебникам, справочникам. Мастерская обычно заканчивается седьмым этапом – рефлексией на уровне мысли, на уровне самого познавательного процесса. Это критический самоанализ, обобщение чувств, возникших в мастерской. На этом этапе рекомендуется не давать оценочные суждения: «Это хорошо, а это плохо», а провести анализ движений мысли каждого участника, его чувств, мироощущения. Кроме того, этот этап дает богатый материал для рефлексии педагогической деятельности самого преподавателя (мастера), усовершенствования мастерской. Занятия в мастерской обеспечивают высокий уровень мыслительной, эмоциональной и поведенческой активности и способствуют подключению к процессу познания таких свойств психики, как эмоции, воображение, память, речь. И поэтому любая мастерская несёт в себе не только знаниевый компонент, но и



обязательно служит ценностным ориентиром, потому что проведение мастерских – это, прежде всего, привлечение студентов к процессу творчества, в котором можно испытать разные способы самовыражения. «Ведь обучающиеся – это целый микромир, и их нужно учить выражать себя» (Л. Рожина). Во время занятий идёт попытка осмысления важнейших проблем жизни, стремления понять себя и своё время, «способ рассказать о мире через себя и о себе с помощью мира» (А. Ильяшевич). Сама деятельность по выполнению заданий в ходе мастерской требует напряжения всех познавательных сил, воображения, памяти, мышления. Важная особенность технологии мастерских – задания формулируются широко, с некоторой недосказанностью и неопределённостью. Но это даёт простор воображению, творческому поиску. Участники сами формулируют цель своей деятельности, отбирают средства для её осуществления. И если традиционно образовательный процесс был сосредоточен на усвоении знаний, то мастерская предлагает такую структуру учебного занятия, которая позволяет каждому участнику знание не усваивать, а выстраивать.

В работе мастерской становится важным прежде всего: формирование духовного мира студентов; реализация творческих возможностей; выработка стремления к самосовершенствованию; поддержание процесса духовно-нравственного становления человека. Если мы больше всего ценим приобретение знаний, то описанные условия можно отбросить как бесполезные, так как они не ведут к моментальному увеличению количества фактических знаний или быстрейшему их усвоению. Здесь главное – это не качество усвоенных знаний, а те изменения, которые происходят в личности, в её развитии и росте. Из наблюдений в работе мастерской мы отмечаем, что: человек начинает воспринимать себя по-иному; он наиболее полно принимает себя и свои чувства; становится более уверен в себе и автономен; ставит перед собой реальные цели, ведёт себя более зрело; он становится более похожим на человека, которым хотел бы быть; начинает принимать и понимать других людей и т.д.

И девизом работы наших мастерских студенты взяли слова Бориса Житкова: «Надо, чтобы учиться было радостно, трепетно, победно». Работа в мастерских рождает новые идеи, по-новому проводятся традиционные занятия, меняются взаимоотношения между преподавателем и студентами, обеспечивается творческая деятельность педагога и студента, отмечается их устремлённость к «творчеству как выходу за пределы самого себя» (Н. Бердяев), тем самым формируется эмоционально-смысловое поле личности, в котором есть потребность в самореализации, в дальнейшей деятельности.

## Литература

1. Белова, Н. И. Я знание построю в мастерской [Текст] / Н. И. Белова. – СПб., 1994.
2. Галицких, Е. О. От сердца к сердцу [Текст] / Е. О. Галицких. – СПб., 2003.
3. Новые ценности образования: культурные модели школ [Текст]. – М., 1997.
4. Окунев, А. А. Как учить не уча: 100 мастерских по математике, литературе и для начальной школы [Текст] / А. А. Окунев. – СПб., 1996.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ**

**КОКИНА Н. Р., ЛЕБЕДЕВА Н. Л.**

г. Иваново, Ивановский государственный  
химико-технологический университет

Либерализация рынков (и внутренних и внешних), а также либерализация политических институтов общества и политики в целом, привели к потребности фундаментального изменения организационных структур, норм поведения и эффективности производства. Успешная деятельность предприятия стала зависеть от того, в какой степени оно сможет поставить себе на службу интеллектуальный и трудовой потенциал своих сотрудников. Качество трудовых ресурсов стало ключевым для успешной реализации задач, стоящих перед предприятиями. Кроме того, обострение конкуренции на рынках потребовало повышения качества и снижения издержек, как в сфере производства, так и в сфере образования. Конкуренция же в наукоемких отраслях производства все в большей степени оказывает влияние на конкуренцию между образовательными учреждениями и программами. Ключевым вопросом является именно разработка и использование взаимоприемлемых критериев и механизмов для оценки и подтверждения качества образования.

К тому же, в современных условиях работы предприятий роль и место руководящих инженерно-технических работников в обеспечении стратегического развития производства становится определяющей. Предприятия ставят перед высшей школой задачу подготовки специалистов, способных быстро адаптироваться на производстве и эффективно решать широкий круг организационных и технических

проблем. Для решения этой задачи нужны объединенные усилия вузов и предприятий.

ИГХТУ является одним из ведущих технических вузов России, основная деятельность которого базируется на единстве учебного и научного процесса, тесном взаимодействии с промышленностью, как основе повышения качества подготовки специалистов. Активное участие, которое университет принимает в решении инновационных задач химической промышленности, позволяет внедрять и использовать современные методы и средства обучения в подготовке и переподготовке кадрового потенциала предприятий особенно при оказании образовательных услуг по заочной форме обучения и в системе дополнительного профессионального образования (ДПО).

С целью повышения качества обучения в настоящее время в университете активно применяется рейтинговая система оценки знаний; тестовый контроль, как входной, так и текущий; вводятся элементы дистанционного обучения. Кроме того, актуальным и возможным путем повышения качества образования является организация процесса обучения в вузе с позиций компетентностного подхода, который предусматривает организацию учебной деятельности студентов в вузе достаточную для максимального раскрытия творческого потенциала личности и формирования профессионально значимых качеств.

Применение рейтинговой системы для оценки знаний студентов, обучающихся по заочной форме обучения, имеет ряд особенностей по сравнению с действием этой системы для студентов дневной формы обучения.

В чем заключаются эти особенности? Во-первых, контроль текущей работы студентов-заочников в рамках рейтинговой системы организуется в ограниченном временном интервале, так как сессия продолжается 20-25 дней, и за это время студенты слушают лекции, выполняют лабораторный практикум, работают на практических (семинарских) занятиях, сдают зачеты, экзамены и отчитываются по заданиям для самостоятельной работы. Каждый вид учебной деятельности по данному предмету вносит вклад в формирование итоговой оценки и удельный вклад каждой формы работы при таких сжатых сроках очень весом и важен. Например, если по предмету помимо лекций запланированы лабораторные работы и (или) практические занятия, то преподаватель оценивает активность и эффективность работы студентов на этих видах занятий и учитывает результаты и своевременность отчета по самостоятельной работе по 50-бальной системе из 100 возможных. Вторая половина итоговой оценки, как и у студентов дневной формы обучения, формируется из результатов зачета или

экзамена. Во-вторых, вклад самостоятельной работы при заочной форме обучения очень существенен, и по усмотрению преподавателей может в значительной степени влиять на формирование итогового балла по дисциплине. В-третьих, что пожалуй, самое главное – применение рейтинговой системы позволяет дифференцированно оценить работу студентов, то есть уйти от качественной оценки учебной деятельности студента в 3-х балльной системе: отлично, хорошо, удовлетворительно. Возникает стимулирующий эффект воздействия на студентов, что делает учебный процесс более интересным и захватывающим, возникает соревновательный дух между студентами, оказывающий положительное влияние на их стремление получить более высокий балл. Ранее студенты-заочники, получив, например, «удовлетворительно» совершенно не интересовались результатами своих коллег по группе, теперь же все заинтересованно ждут результатов экзаменов или зачетов, сравнивают баллы, полученные за ту или иную форму работы, и зачастую стремятся их повысить.

Анализ результатов сессии студентов первого курса, например, по физике свидетельствует о том, что студенты стали более ревностно относиться к своим оценкам, отчитываясь по лабораторным работам, они стремятся лучше подготовиться, соответственно лучше ответить и получить более высокий балл. Эти баллы суммируются с баллами, полученными по результатам компьютерного тестирования, выполненного в качестве контроля самостоятельной работы студентов, и составляют первую половину итоговой оценки. В 2007 г. успеваемость студентов первого курса по физике примерно на 20 % выше, чем в предыдущие годы, – в чем несомненно сказывается действие рейтинговой системы. Кроме того, с каждым годом растет число студентов, обучающихся по направлениям предприятий, которые активно интересуются успеваемостью своих работников. И стало уже правилом по окончании сессии сообщать по запросам предприятий информацию об успеваемости студентов. Рейтинговая система позволяет это делать более дифференцированно и объективно, что и приветствуется соответствующими службами предприятий.

Несомненно, используемая в университете рейтинговая система оценки знаний студентов повышает дополнительную нагрузку преподавателей, однако ее стимулирующее воздействие на студентов достаточно велико и в настоящее время, следует это признать, более интересной и действенной альтернативной системы учета текущей успеваемости студентов пока не придумано. При умелом подходе студенты начинают «гоняться» за балльными показателями. Важно лишь, чтобы гонка шла «за знаниями», а не за «цифрами». Для этого следует

учитывать и особенности отдельных предметов при выставлении студентам рейтинговых оценок, а также использовать определенные методы и приемы педагогической работы, ориентированные на выставление объективного рейтинга.

Для большей достоверности рейтинга желательно иметь как можно больший массив оценок, поэтому необходимо разумно сочетать различные формы контроля работы: устные опросы, письменные работы, дискуссии, тестовые системы. В этом случае возникает некоторая золотая середина, когда вышеуказанные способы проверки знаний сочетаются в равных или разных (с уклоном в сторону устных или письменных ответов) пропорциях.

Тестовые задания, используемые для входного и текущего контроля знаний студентов-заочников, составляются как в компьютерном варианте, так и на бумажном носителе, и направлены на усвоение и закрепление наиболее сложных для восприятия базовых понятий и процессов. Они составлены таким образом, чтобы стимулировать студента не механически запоминать теоретический материал, а, оперируя этим материалом, логически решать практические задачи. Для решения домашних заданий студенту необходимо работать с лекционным материалом, учебниками, справочной литературой, то есть выполнять действия, характерные для производственной деятельности инженера.

Объективная оценка учебных достижений невозможна без стандартизованных процедур (процедур тестирования), при осуществлении которых все студенты находятся в одинаковых стандартных условиях. Процесс компьютерного тестирования в университете реализуется следующим образом:

а) система генерирует тест, который предоставляется пользователю на жестком носителе, результат тестирования регистрируется оператором в базе данных успеваемости обучающихся;

б) система генерирует тест, оператор пересылает его пользователю по электронной почте. Результат в электронном виде регистрируется оператором в базе данных успеваемости обучающихся;

в) система генерирует тест по запросу пользователя в режиме реального времени, пересылает его пользователю, получает результаты и автоматически заносит их в базу данных успеваемости обучающихся.

Таким образом, использование рейтинговой и тестовой систем для контроля качества обучения – это творческий, четко организованный процесс, направленный на повышение качества подготовки и объективной оценки знаний и умений будущих специалистов, Под-

тверждение тому результаты сессий студентов заочной формы обучения ИГХТУ за 2 года использования рейтинговой системы: проведенный анализ свидетельствует, что примерно на 22 % повысилась активность выхода на экзамены и соответственно успеваемость студентов.

## **СТРУКТУРА ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ФОРМАТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КОНОВАЛОВА М. И.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Перспективой для студента становится формирование себя как свободной индивидуальности. Для того чтобы в процессе образовательной подготовки происходило самоопределение и самостроительство студента при организации учебной деятельности, необходимо включение его в процесс освоения необходимых знаний, в процесс ценностного самоопределения, выработки собственной технологии в образовании при обучении по индивидуальному образовательному маршруту.

Реализация этих целей предполагает предоставление свободы выбора собственного образовательного маршрута, овладение умениями строить программы собственного развития и профессиональной подготовки в постоянно меняющихся условиях.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую студенту позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его профессионального самоопределения и самореализации.

В стадии разработки индивидуального образовательного маршрута студент выступает:

- как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого образовательным учреждением;
- как «неформальный заказчик», «предъявляя» (при стартовом диагностировании) образовательному учреждению, проектирующему для него образовательную программу – индивидуальный образовательный маршрут, свои образовательные потребности, возраст, познавательный профиль и иные индивидуальные особенности.

При проектировании программы образовательный процесс во

всех своих структурных компонентах подвергается личностной детерминации еще до того, как он начал осуществляться. Суть детерминации – в согласовании проблем студента с проблемами образовательного процесса при адекватном изменении образовательного процесса.

На стадии реализации студент выступает как субъект осуществления образования. В этом случае личностно ориентированный образовательный процесс реализуется как индивидуальный образовательный маршрут при условии использования функциональных возможностей педагогической поддержки. Именно поддержка студента в образовательном процессе трансформирует личностно ориентированный образовательный процесс в индивидуальный образовательный маршрут.

Содержание индивидуально-образовательного маршрута определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями студента (уровнем готовности к освоению программы), содержанием образования.

Выступая как организационно-управленческое знание и как индивидуальный образовательный маршрут студента, образовательная программа сложно структурирована. В ее структуру включены следующие компоненты:

1. Целевой.
2. Содержательный (отражает реализуемое в рамках конкретной образовательной программы содержание образования).
3. Технологический (включает используемые педагогические технологии, методы, методики, системы обучения и воспитания).
4. Диагностический (раскрывает систему диагностического сопровождения).
5. Организационно-педагогический (определяет режимные условия реализации, характеристику студента (возраст, уровень готовности к усвоению, образовательные потребности), которому адресована образовательная программа; формы аттестации достижений и т.д.);
6. Результативный (описание ожидаемых результатов реализации).

Кратко опишем содержание некоторых структурных компонентов.

1. Целевой компонент предполагает постановку целей и ведущих направлений в области получения образования, которые формулируются на основе государственного образовательного стандарта, специфики образовательного учреждения, основных мотивах и потребностях студента, определяющих получение образования.

2. При обучении по индивидуально-образовательному маршруту студент выполняет требования федерального и регионального образовательного стандарта путем достижения определенного уровня обра-

зованности. При разработке индивидуально-образовательного маршрута особое внимание уделяется обоснованию структуры и отбору содержания соответствующих учебных предметов, их систематизации и группировки, установлению межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей.

3. Технологический компонент включает используемые педагогические технологии, методы, методики, системы обучения и воспитания.

В основе индивидуально-образовательного маршрута находится идея личностно-ориентированного обучения, а также принципы индивидуализации и модульности обучения. С помощью индивидуально-образовательного маршрута можно наиболее оптимально индивидуализировать процесс обучения и содействовать снижению фактора неудовлетворенности студента в образовании.

При этом предполагается, что учебный процесс пополнится качественно новыми учебными пособиями, разработанными по модульному типу, с применением опорных конспектов, компьютерных учебников, появится система интеллектуальной и творческой поддержки. Отменяются традиционные зачетные недели и межсеместровые экзамены, так как студенты будут работать по индивидуальному плану, что приведет к исчезновению необоснованной перегрузки дисциплинами.

4. Педагогическая диагностика направлена на правильный выбор и выстраивание индивидуально-образовательного маршрута студента. Для студента она выполняет функцию педагогического сопровождения, позволяя ему выбирать и выстраивать свой образовательный маршрут, а для преподавателя педагогическая диагностика направлена на выявление затруднений студента как внутри предметной области, так и личностного плана с целью оказания помощи в преодолении выявленных затруднений. Применение педагогической диагностики должно носить непрерывный характер. Только при соблюдении данного условия педагогическая диагностика может рассматриваться в качестве педагогического сопровождения студента внутри индивидуально-образовательного маршрута.

5. Организационно-педагогические условия можно условно разделить на две части: организационные и нормативные. К нормативным условиям относится все, что можно сосчитать и измерить. Здесь описываются условия, которые обеспечивают выполнение санитарных правил и норм, а также других педагогических требований, которые будут изменяться в зависимости от ступени обучения, вида и целевого назначения образовательной программы. Организационные условия определяют продолжительность занятий, наполняемость группы, количество занятий в день, в неделю, структуру учебного года и прочие условия, поддающиеся подсчету.



6. Результативный компонент представляет собой решение целей, заключающихся в достижении уровня образованности (профессиональной компетентности), выражающейся в способности к решению задач в различных сферах деятельности на основе теоретических знаний.

Ценность индивидуально-образовательного маршрута студента состоит в том, что он позволяет каждому на основе оперативно регулируемой самооценки, активного стремления к совершенствованию собственных знаний и умений пополнить знания при проектировании своей учебной деятельности с целью отработки методов и техники самостоятельной работы в различных формах учебно-познавательной деятельности.

#### Литература

1. Граф, В. К. Основы организации учебной деятельности и самостоятельная работа студентов [Текст] / В. К. Граф, И. М. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М. : изд-во МГУ, 1997.

2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М., 1999.

3. Слободчиков, В. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В. Слободчиков. – М., 1997.

4. Ярулов, А. А. Организация выполнения индивидуально-ориентированных учебных планов [Текст] / А. А. Ярулов // Школьные технологии. – 2004. – № 3.

5. Ясвин, В. А. Экспертиза школьной образовательной среды [Текст] / В. А. Ясвин. – М., 2000.

### **АДМИНИСТРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СПОРТИВНОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**КОРОБКОВ А. М.**

г. Калининград, Российский государственный университет  
им. Иммануила Канта

В физкультурном движении страны повышается роль общественных объединений и организаций физкультурно-спортивной направленности. Спортивные федерации имеют, как правило, ограниченный штат работников, обладающих профессиональными знаниями и навыками в управленческой деятельности. Система управления в организации, которая функционирует как общественная структура в

физкультурно-спортивном движении, четко не определена. Несовершенство управления констатируется нами, прежде всего, в отношении субъекта спортивной федерации, который на современном этапе оценки роли руководителя организации, государственной или общественной, приобретает статус «субъект управления». Субъект управления в спортивной федерации, воздействующий на объект управления для достижения поставленных целей и задач, имеет коллегиальную направленность, поэтому рассматривает нами в качестве «коллективного субъекта с административным уровнем управления». В этом состоит ведущая концептуальная идея проектирования системы управления в спортивной федерации.

С одной стороны, коллегиальность субъекта управления отражает общественный характер физкультурно-спортивной организации и представлена широким составом отдельных субъектов: президент федерации, его заместители по основным функциональным направлениям, руководители комитетов и комиссий, другие члены федерации. С другой стороны, сущность любой организации, формальной и неформальной, как объединения отдельных лиц, имеющего четкую структуру и определенные задачи, программу действия, предполагает не только согласование и координацию взаимодействия отдельных лиц, но и контрольно-аналитическую деятельность, осуществляемую руководителем организации. Выделение контрольно-аналитической функции в совместной управленческой деятельности ставит проблему раскрытия адекватного ей понятия «административное управление в спортивной федерации».

Административное управление в спортивной федерации – это руководящий орган организации, включающий в себя должностных лиц, ведающих управлением организации и выполняющих контрольно-аналитическую деятельность в системе совместной управленческой деятельности субъектов спортивной федерации по решению задач, стоящих перед ней. Объектами управления в общественной физкультурно-спортивной федерации выступают учебно-тренировочный процесс, спортивные соревнования, повышение квалификации педагогов, содействие массовому физкультурному движению и т.п. Каждый из обозначенных направлений реализуется посредством совместной управленческой деятельности субъектов спортивной федерации с ведущим ее компонентом – административным управлением. Функциональное разделение полномочий касается контрольно-аналитической деятельности при сохранении коллегиальности в определении целей и задач.

Границы понятия административного управления определяются

статусом, содержанием и функциями управленческой деятельности администрации учреждения. Управленческая деятельность руководителя учреждения традиционно раскрывается посредством видов деятельности, входящих в «управленческое кольцо»: целеполагание, информация, прогнозирование, принятие решения, организация исполнения, коммуникация, контроль и коррекция при ведущей роли целеполагания. Руководитель образовательного учреждения как администратор, лицо, обеспечивающее функционирование и развитие управляемого учреждения, решает такие административные задачи, как производственные (организационно-педагогические и хозяйственные), социальные и социально-психологические задачи [2]. Решение административных задач, деловое администрирование и составляет суть административного управления.

Существует множество подходов к описанию административной работы, методология которых определяет аспект изучения и получаемые выводы. По нашему мнению, наиболее полно понятие «административное управление образовательными системами» может быть описано с позиций теории менеджмента, так как именно управляемое функционирование представляет собой основной способ существования любой организации, состоящей из материального, технологического и социального компонентов, нуждающихся в координации и согласовании.

Применительно к деловому администрированию в общественных организациях теория менеджмента организации может «предложить», прежде всего, концепцию оптимального управленческого решения [1], которая составляет суть деятельности руководителя – принять стратегическое или тактическое решение относительно управляемого объекта. Административное управление может быть представлено в следующих непрерывных, последовательных и циклических моделях, систематизирующих действия и операции относительно объекта управления:

1) построение информационно-описательной модели актуального состояния объекта управления (ответ на вопрос: что есть?) отражает требование теории управления – прежде чем управлять, необходимо собрать информацию о текущем состоянии объекта управления;

2) создание объяснительной модели актуального состояния объекта управления (ответ на вопрос: почему так?) отражает требование теории управления – для того чтобы управлять эффективно, необходимо не только достаточно глубоко и всесторонне оценить состояние объекта управления, но и объяснить причины такого состояния;

3) разработка прогностической модели развития актуального со-

стояния управляемого объекта (ответ на вопрос: что будет?) отражает требование теории управления – прежде чем принимать управленческое решение необходимо учитывать не только динамику состояния объекта управления за предыдущее время, но и прогноз его изменений в будущем;

4) разработка модели целей необходимого состояния объекта управления (ответ на вопрос: чего хотим?) отражает требование теории управления – прежде чем принимать решение необходимо его обосновать с точки зрения наличия в сознании субъекта управления «образа» необходимого, желаемого, идеального состояния управляемого объекта. Действия оптимального целеполагания предполагают структурирование целей на трех уровнях: конечные (стратегические), промежуточные (оперативные) и ближайшие (тактические);

5) разработка собственно содержательной модели (ответ на вопрос: «что делать?») как отражение содержания решения, где намечается система мероприятий, которые согласуются между собой в плане действий;

6) создание обеспечивающей модели (ответ на вопрос: «как и с помощью чего делать»?) как отражение технологии решения. В обеспечивающую модель включаются такие элементы, как условия и ресурсы: средства, методы, технологии, время – все, что необходимо для выполнения плана действий.

7) разработка мотивационной модели (ответ на вопрос: «чем и каким образом стимулировать исполнителей оптимального управленческого решения»?) как отражение системы мотивирующих действий на субъектов управляемого объекта;

8) разработка контролирующей и оценочно-результативной модели (ответ на вопросы: «как выполняется план действий», «как выполнен план действий»?) как система управленческого сопровождения (контроля) содержательной, технологической и мотивационной моделей управленческого решения и системы критериев и показателей результатов выполнения управленческого решения;

9) разработка обобщающей модели (ответ на вопрос: «что предпринять для профилактики исходного состояния управляемого объекта»?) как отражение системы профилактических мер, снижающих вероятность возникновения актуальной управленческой ситуации.

Представленная система действий и операций оптимального управленческого решения позволяет дать следующее определение понятию «административное управление в спортивной федерации» – это руководящее подразделение учреждения, обеспечивающее управляемое функционирование общественно-спортивной федерации в реше-

нии производственных, социальных и социально-психологических задач посредством аналитических, прогностических, целеполагающих, технологических, стимулирующих, контрольно-результативных и профилактических действий.

Конкретизация и уточнение понятия «административное управление в спортивной федерации» позволит определять содержание и направления повышения квалификации руководителей общественных организаций.

#### Литература

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] : учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
2. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст] / Р. Х. Шакуров. – М. : Просвещение, 1990.

### **КУРС ПО ВЫБОРУ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА «ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ». ЧАСТЬ II – КОРРЕКЦИЯ ЦЕЛЕЙ**

**КОШКИНА Н. И.**

г. Новокузнецк, Кузбасская государственная педагогическая академия

Когда Россия в начале 90-х гг. XX в. начала резкий переход к капитализму, наука была забыта, поскольку не обещала немедленной и легкой прибыли ни государству, ни бизнесу. В результате были утрачены многие наукоемкие отрасли промышленности и важные научные направления, а целый ряд научных институтов морально устарел. Поначалу казалось, что пройдет этап первоначального накопления и тогда можно будет заняться наукой. Представлялось, что возродить ее просто – достаточно почитать учебники и специализированные журналы. Подобные представления говорят о полном непонимании научно-исследовательского процесса, который представляет собой непрерывное накопление, пополнение, развитие и передачу знаний, начиная со школьной и студенческой скамьи и заканчивая научными лабораториями и осуществлением масштабных проектов.

В это же время начался процесс нескончаемых реформ российской системы образования, в результате которых российская школа, как средняя, так и высшая, подвергается постоянным нареканиям со стороны и государства, и общества. К началу XXI в. по результатам

обследования ЮНЕСКО состояние образования российской школы занимало 10 место в последней двадцатке государств, отнесенных к слабым странам [5]. Существенно снизился уровень естественнонаучного образования. Во многих школах естественнонаучные дисциплины преподаются из рук вон плохо, а некоторые учителя не имеют даже базовой научной подготовки. Содержание учебных курсов большинства дисциплин, в первую очередь, физики, стало заметно отставать от накопленного научного знания.

Таким образом, недалёковидная политика реформирования систем образования и академической науки привела к тому, что в кризисной ситуации оказались и школа, и научная мысль.

Последние три года в России нарастает интерес к науке, в том числе и со стороны властей. Однако многие молодые люди все еще находятся в плену стереотипов переходного времени. Эти стереотипы приводят к сильной недооценке роли качественного образования для достижения жизненного успеха – половина нынешних студентов не намерена в дальнейшем работать по специальности, рассматривая диплом лишь как пропуск в лучшую жизнь [4]. Но это время уже уходит и в соответствии со сложившимся у большинства людей пониманием наступает нормальная жизнь. А нормальное, стабильное развитие общества всегда задает основное направление (mainstream), в рамках которого только и возможна успешная реализация. Россия постепенно просыпается от интеллектуальной спячки и за прагматическими настроениями людей угадывается стремление получить достойное образование и фундаментальные знания. Mainstream всегда предполагает развитие образования, науки и технологий, выстраивание отношений в обществе и развитие духовного потенциала, скрытого в человеке, то есть повышение качества человеческого капитала [4]. Причем развитие фундаментальных наук (в первую очередь, физики и смежных с ней астрофизики и биофизики) и технологий – это то направление, которое характеризуется наибольшей динамикой.

С развитием и достижениями науки неразрывно связано образование. Модернизация содержания естественнонаучного образования – это один из способов повышения его качества. В современной постнеклассической науке все больше утверждается синергетическая концепция о коэволюции природы, общества и человека. Объектами междисциплинарных, комплексных исследований становятся сложные, открытые, самоорганизующиеся, саморазвивающиеся системы. Открытым и интегрированным становится и образование. Этой открытости образования сопоставим большой набор дисциплин по выбору (специальных курсов, курсов по выбору). Одной из этих дисциплин

лин на физико-математических факультетах педагогических вузов непременно должен быть курс об основных направлениях развития и достижениях современной физики. Именно физика XX в. является научно-методологической основой всех высоких технологий – электронной техники, молекулярной физики, геномной инженерии, – что и определяет ее положение в учебном процессе и в школе, и в вузе.

Приближение учебного процесса к уровню современной науки в базовом курсе физики возможно только через усиление методологической направленности и знакомство студентов с новыми экспериментами и их результатами. Это связано с тем, что достижения науки всегда опережают процесс обучения, поэтому каким бы интересным и важным не было научное открытие, его введение в учебный процесс требует тщательной проработки методики [6], которая в настоящее время практически отсутствует. В курсах по выбору возможности для изучения самых последних достижений науки гораздо шире. Содержание этих курсов можно изменять так же часто, как в науке появляются новые достижения. Такое совместное творчество преподавателей и студентов поддерживает интерес студентов к овладению профессией, существенно повышает качество высшего педагогического образования и уровень компетентности молодого учителя-выпускника вуза.

Чтобы с успехом ввести вопросы современной физики в специальный учебный курс, необходимо прежде всего определить информационную и дидактическую цели этого курса. Информационная цель – это определение фундаментальной и прикладной ценности изучаемых научных достижений, их места в соответствующем разделе фундаментальной физики и области практического применения. Формулировка дидактической цели должна учитывать связь современных научных достижений с законами и явлениями, изучаемыми в соответствующих разделах базового курса физики. Кроме того, изложение материала курса по выбору должно быть построено таким образом, чтобы оно усиливало усвоение материала базового курса.

Важной характеристикой качества образования является способность человека использовать полученную информацию. Сегодня школа, предоставляя детям огромный запас знаний, не прививает им умения свободно и творчески мыслить, выходить за рамки хрестоматийных ситуаций. Поэтому задача системы образования состоит в том, чтобы научить людей понимать, анализировать события, адекватно использовать и углублять полученные знания.

Прослушав курс по выбору «Некоторые вопросы современной физики в школе», выпускник-физик уже подготовлен к преподаванию аналогичного элективного курса в школе. Повышая уровень научного

знания своих учеников, показывая развитие физики-науки и ее экспериментальных и теоретических методов, такой учитель способствует тому, что фундаментальные научные знания становятся базой мировоззрения школьников. Многонаправленность развития современной физики, разнообразие вариантов ее технологических воплощений учит школьников анализировать нестандартные ситуации, прогнозировать варианты развития этих ситуаций, обоснованно выбирать самый приемлемый из этих вариантов. На этом пути познания принципы наука и приемы научного мышления становятся убеждениями, установками сознания школьников, ориентируя их деятельность и отношение к миру.

Первая публикация на указанную в заголовке тему была разработана автором в 2004 г. [7]. С тех пор произошли значительные изменения как в системе образования (в большей степени), так и в отношении общества к науке вообще, хотя тема продолжает быть весьма актуальной. Это потребовало некоторого пересмотра целей курса по выбору «Некоторые вопросы современной физики в школе», читаемого автором студентам-физикам 5 курса Кузбасской государственной педагогической академии.

#### Литература

1. Интеллектуальный прорыв [Текст] // В мире науки. – 2005. – № 9.
2. Костикова, Д. Заглянуть за горизонт [Текст] / Д. Костикова // В мире науки. – 2006. – № 4.
3. Наука в России: взгляд изнутри [Текст] // В мире науки. – 2005. – № 4.
4. Костикова, Д. Капитал с человеческим лицом [Текст] / Д. Костикова // В мире науки. – 2006. – № 10.
5. Климов, И. А. Воспитание в процессе модернизации образования [Текст] / И. А. Климов // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 6.
6. Ильин, В. А. Наука как важнейший фактор педагогического образования (в контексте Болонского процесса) [Текст] / В. А. Ильин, Т. А. Ширина // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 6.
7. Кошкина, Н. И. Курс по выбору для педагогического вуза «Вопросы современной физики в школе» [Текст] / Н. И. Кошкина // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы 3-й Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск : изд-во «Образование», 2004.



# **ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО И ПРОЦЕССУАЛЬНОГО АСПЕКТОВ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ**

**ПЬЯНКОВА Л. А.**

г. Новокузнецк, Филиал Кузбасского государственного технического  
университета

Изменение социально-экономической ситуации в России, развитие рыночных отношений изменили характер труда и систему профессионального образования. На фоне усиления процессов интеграции в современном обществе, выхода России на международные рынки, повышения авторитета страны в мировом экономическом и политическом пространстве происходит возрастание интенсивности, динамизма, конструктивности труда. Это не может не ориентировать отечественную систему профессионального образования на поиск новых путей и средств преподавания, обеспечивающих потребность предприятий, учреждений в повышении профессиональной квалификации и мобильности выпускников. В этих условиях, в частности, с особой остротой встают вопросы подготовки конкурентоспособного специалиста-инженера.

Основная цель профессиональной подготовки будущих инженеров по специальности «Организация перевозок и управление на транспорте» заключается не только в получении человеком совокупности знаний, умений и навыков, но и в готовности к выполнению производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской и проектной видов деятельности.

В соответствии с Госстандартом высшего профессионального образования в учебный план студентов-транспортников технического университета на I курсе вводится предмет «Психология и педагогика».

Цель дисциплины заключается в раскрытии теоретических основ психологической и педагогической наук, оказании помощи в осознании студентами своей индивидуальности, обеспечении продуктивного взаимодействия с внешним миром и самосовершенствовании. Иными словами, психология и педагогика – это, с одной стороны, теоретический курс, обеспечивающий повышение общей профессиональной культуры будущего инженера-организатора перевозок, с другой, – курс, имеющий целью формирование готовности к продуктивному общению и анализу социальных ситуаций посредством самоанализа и самосовершенствования.

Определяя содержательную наполненность курса, необходимо руководствоваться тем, что психолого-педагогические дисциплины ориентированы не только на изучение теоретических основ наук психологии и педагогики, но и на практическое применение психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности, деловых и межличностных коммуникациях. Основной акцент при этом ставится на понимание психологических механизмов функционирования личности и принципов воспитания и обучения человека. Следовательно, студент, освоивший курс, в состоянии будет применять полученные знания и умения избирательно, в зависимости от конкретной производственной или личностной ситуации.

Профессиональная успешность специалистов, в том числе и инженеров, работающих в непрерывном контакте с людьми (клиентами, поставщиками, перевозчиками, в конечном итоге, с подчиненными) зависит от психологической компетентности, знания основных методов, приемов воспитания и обучения развивающейся личности. Карьера же управленца и его собственная удовлетворенность трудом, в большинстве своем зависит от умения коммуницировать, понимать внутреннее состояние людей, адекватно реагировать на их поведение в определенной ситуации. Неслучайно поэтому при подготовке кадров высшей квалификации за рубежом такое внимание уделяется психологическим дисциплинам.

Происходящие в последние годы стремительные социально-экономические преобразования в нашем обществе не могли не отразиться на мировосприятии каждого отдельного человека. Произошло крушение идеологического стержня, долгие годы заменявшего нам внутренний ориентир. Разрушение старых мифов при нестабильности внутренних ориентиров чревато образованием вакуума, что в последующем приводит к возникновению новых мифов.

Единственным средством избавиться от этих мифов является принятие ответственности на себя, умение делать осознанный выбор. Для этого необходимо учиться понимать себя и своего партнера по общению – осмысливать и выстраивать те психологические механизмы, которые делают наше общение более продуктивным, а нас более удачливыми, конкурентоспособными. Формированию таких умений призваны обеспечить практические занятия, в ходе которых студенты актуализируют теоретические знания о схеме человеческих взаимоотношений, психологических приемах, воздействующих в процессе общения на сферу бессознательного, этике человеческих взаимоотношений. Используя технологии деятельностного и личностно-ориентированного подходов, можно добиться не только повышения

мотивации изучения предметов, не входящих в круг специальных дисциплин, но и содействовать формированию активной позиции студента на занятии, когда он выступает в качестве субъекта будущей профессиональной деятельности, актуализирует свои знания, умения, мотивы, потребности, интересы. Для этого целесообразно применение игровых методов и приемов, имитирующих ситуацию реальных производственных отношений.

На основе анализа существующих в литературе приемов студенты формулируют собственные варианты советов психологической науки, способствующих формированию готовности к продуктивному общению и анализу социальных ситуаций. Немалую роль в формировании коммуникативных умений играет составление студентами собственного «Досье», аккумулирующего способность обучающихся наблюдать собственные мотивы, потребности, состояния в различных жизненных ситуациях, анализировать степень соответствия своих действий реальным производственным задачам и межличностным взаимоотношениям. Защита «Досье» на практических занятиях, проводимых в форме «Суда», не только стимулирует интерес к теоретическому материалу, актуализирует и закрепляет его, но и объективирует самооценку на основе имеющихся оценок одноклассников, содействует приобретению опыта публичных выступлений. Студентам становится легче преодолеть психологический барьер перед старшим по возрасту и социальному статусу, смоделировать и проиграть определенную жизненную ситуацию. Участие студентов в психологической игре «Как рождаются сплетни» убеждает их в том, что поступающая информация нередко не лишена пристрастности, её необходимо проверять. Использование ряда психологических игр на ассоциацию («Поиск аналогов», «Ключ к неизвестному», «Ассоциативная характеристика» и др.) позволяет обучающемуся стать косвенным арбитром, поупражняться в составлении и презентации психологического портрета на знакомого человека, либо услышать характеристику в нестандартной форме на самого себя, дает повод задуматься о собственных интересах, ценностных ориентациях, мотивах и о том, как их воспринимают другие.

Кроме того, существуют и другие формы и методы проведения занятий, стимулирующих повышение интереса к психолого-педагогическим дисциплинам, переводящие их в круг профессионально необходимых: анализ педагогических ситуаций студентов, возникающих в их семье, на производстве, в условиях неформального общения, составление карты условий и проблем семейного воспитания, использование элементов аутотренинга, миниконсультации, завер-

шающие изучение лекционного материала, проведение тестовых методик, направленных на самоизучение личности студентов, составление аннотированного списка литературы по трудным темам педагогики и психологии, выполнение контрольной работы. Диапазон использования форм и методов активизации мотивов, интересов, потребностей, имеющихся знаний и умений студентов может расширяться в той мере, в какой они готовы в этом участвовать.

Несомненно, задача дисциплины «Психология и педагогика» выходит далеко за рамки вооружения студентов педагогическими и психологическими знаниями, необходимыми для их самосовершенствования, регулирования межличностных взаимоотношений, формирования готовности к продуктивному общению и анализу социальных ситуаций. Как показал анализ анкет 76 % обучающихся по окончании изучения курса, предмет психология и педагогика выступает для них дисциплиной прикладного характера.

## **МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**ТАРАСОВА О. А.**

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал  
Новосибирского государственного педагогического университета

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста, способного развиваться и работать с наилучшей отдачей в современной конкурентной среде, компетентного, свободно владеющего своей профессией, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. В связи с этим педагогика высшей школы пересматривает приоритеты обучения.

Ведущим направлением современной педагогической теории и практики является компетентностный подход, который предполагает не простую трансляцию знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, а формирование у будущих выпускников профессиональной компетентности.

Подготовка компетентного специалиста зависит от многих показателей и во многом от того, кто должен оценивать достижения студента, как должна проходить эта оценка, что вообще может подвергаться оценке.

В связи с этим в последнее время все больше внимания уделяют вопросам качества образования.

Под качеством результата профессиональной подготовки будущего специалиста можно понимать соответствие профессиональной подготовленности выпускника вуза современным «вызовам времени», что непосредственно связано с таким понятием, как «профессиональная компетентность».

Профессиональная компетентность включает такие способности, качества и свойства личности, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.

В связи с этим в последнее время во многих учебных заведениях осуществляется попытка проверить качество тех знаний и умений, которые могут быть полезными выпускникам в будущем.

Эффективной управленческой технологией, позволяющей отслеживать качество обучения студентов, является мониторинг.

Под мониторингом качества обучения будущего учителя в педагогическом вузе будем понимать систему, предусматривающую накопление информации о качестве подготовки будущего учителя, её количественную и качественную обработку, коррекцию методов, улучшающих учебный процесс и фиксацию результатов. Таким образом, система мониторинга качества подготовки будущего учителя – это система получения информации об отклонении этого качества от предельных норм (стандартов) или положительной его динамике. Последнее и предусматривает компетентностный подход, соединяющий требования стандарта и жизни. Итак, мониторинг можно рассматривать как механизм управления качеством подготовки будущего специалиста.

В мониторинговом исследовании используются разные способы и каналы получения информации для проведения оценивания и диагностики качества обучения будущих учителей:

- анализ статистических данных;
- анкетирование;
- экспертное оценивание;
- контент-анализ документов;
- заключения, решения и оценки структур управления различных уровней.

Сопоставление данных мониторинга с запланированными показателями дает возможность увидеть, насколько верны управленческие решения, помогает скорректировать, пересмотреть методы, способы, действия или же утвердиться в их правильности.

Мониторинг качества обучения позволяет:

- сравнивать объективные оценки уровня усвоения учебного материала и субъективные оценки преподавателя на экзамене;
- вносить изменения в организацию и содержание контроля знаний и в сам учебный процесс;
- выявлять студентов с низким уровнем подготовки и разрабатывать систему мер для поддержки их обучения.

Мониторинг качества обучения должен отвечать следующим требованиям:

- быть регулярным и систематическим, охватывать основные разделы учебной программы, обеспечивать проверку усвоения теоретических знаний, формирования интеллектуальных и практических умений и навыков студентов;
- включать разнообразные формы и методы проведения;
- проводиться дифференцированно с учетом специфики учебного предмета и индивидуальных особенностей студентов.

Система контроля знаний в форме мониторинга имеет ряд преимуществ, так как:

- учитывает все виды работ студента в течение семестра;
- обеспечивает единство требований по отношению к каждому студенту;
- обеспечивает гласность и наглядность результатов;
- обеспечивает развитие самостоятельных навыков и качественного изучения теоретического материала не в сессию, а в течение семестра на всех видах занятий;
- является мощным стимулом к получению досрочной оценки по предмету [1].

До недавнего времени основной контроль знаний студентов на факультете математики и информатики осуществлялся во время сессий и являлся итоговым, промежуточный контроль проводился во время контрольных недель. Студенты, систематически и успешно занимающиеся в течение семестра, не поощрялись при итоговом контроле, а студенты, показавшие слабые знания, так с этими «пробелами» и выходили на сессию.

С 2006-2007 учебного года мониторинг качества обучения студентов осуществляется на трех уровнях: уровень деканата, уровень кафедры, студенческий уровень [2].

Уровень деканата.

Деканат проводит анализ успеваемости студентов по экзаменационным сессиям. Для этого используется «Автоматизированная ведомость учета», разработанная студентами факультета.

В процессе мониторинга выясняются следующие вопросы: существует ли положительная динамика в обучении студентов по сравнению с результатами предыдущих диагностических исследований; существуют ли предпосылки для совершенствования работы преподавателя.

Следующий уровень факультетского управления качеством обучения – уровень кафедры.

Кафедра является основным подразделением факультета, осуществляющим мониторинг качества знаний студентов и определяющим дальнейшее совершенствование процесса обучения.

Следующий уровень факультетского управления качеством обучения – студенческий уровень.

Управление учебным процессом, в целом, и познавательной деятельностью, в частности, невозможно без регулярной обратной связи. Студенты также должны быть вовлечены в организацию учебной работы, их отзывы и предложения по вопросам качества читаемых дисциплин очень важны.

Качество преподавания отдельных дисциплин профессорско-преподавательским составом оценивается студентами. Эта процедура должна осуществляться путем анонимного анкетирования студентов по оценке лекций и практических занятий с внесением в анкету своих замечаний по организации и содержанию учебного процесса. Деканат организует и обобщает результаты анкетирования и доводит их до сведения кафедральных коллективов с комментариями и предложениями по улучшению организации и содержания учебного процесса с учетом мнения студентов.

На всех уровнях факультетского управления качеством обучения ведется активная работа по контролю за учебной деятельностью студентов, что позволяет прогнозировать конечные уровни учебных достижений студентов, проектировать планы обучения. Оперативная информация, поступающая от кафедр, позволяет деканату осуществлять контроль за качеством обучения, за успехами отдельного студента, получать сравнительную характеристику успешности параллельных групп.

Таким образом, реализация компетентностного подхода в образовании на современном этапе обеспечит выполнение основной цели профессионального образования – подготовку квалифицированных работников соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов.

## Литература

1. Шишов, С. Е. Мониторинг качества образования [Текст] / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 2000.
2. Шкарин, В. Внутривузовское управление качеством обучения [Текст] / В. Шкарин, Г. Буланов // Высшее образование в России. – 2002. – № 25.

## **ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ГЕОМЕТРИИ ДЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**ФЁДОРОВА Т. В.**

г. Куйбышев, Куйбышевский филиал Новосибирского  
государственного педагогического университета

В настоящее время российское образование претерпевает многосторонние изменения. Процесс модернизации затронул и высшие учебные заведения. Роль образования на современном этапе развития России нельзя переоценить, отечественная система образования является важным фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования. При этом роль математического образования не только не уменьшается, но и увеличивается.

Если образование создаёт основу для эффективной экономики, то фундаментом самой системы образования является подготовка педагогических кадров. Вопрос кадрового обеспечения является приоритетом развития образования.

Российскому обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью [1].

Одним из пунктов модернизации образования является переход к профильному обучению. В связи с этим особо остро встает проблема подготовки педагогических кадров для профильной школы и повышения квалификации действующих педагогических кадров. Учитель профильной школы обязан не просто быть специалистом высокого уровня, соответствующим профилю и специализации своей деятельности, но и должен обеспечивать: вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса; практическую ориентацию



образовательного процесса с введением интерактивных, деятельностных компонентов; завершение профильного самоопределения старшеклассников и формирование способностей и компетентностей, необходимых для продолжения образования в соответствующей сфере профессионального образования [2].

Ввиду того, что образовательные стандарты высшего профессионального образования нового поколения находятся в стадии разработки, подготовка учителя профильных классов осуществляется в рамках существующих стандартов, ориентированных на подготовку учителя-предметника.

Педагогические кадры в современной школе катастрофически стареют. Выпускники педвузов не идут работать в сферу образования. Из-за отсутствия достойного материального, ресурсного обеспечения, низкой заработной платы всё большее число учителей уходит из школы вообще или, в лучшем случае, переходят в негосударственный сектор образования. Попытки поднять престиж профессии учителя пока не приносят ощутимых результатов, несмотря на все происходящие перемены. Все чаще в школу идут студенты не с самыми блестящими знаниями вообще и геометрическими в частности [4].

Особо остро стоит в педагогических вузах проблема качества подготовки будущих учителей геометрии. Многие ведущие учёные математики и методисты считают, что дело с обучением геометрии в общеобразовательных учреждениях сейчас обстоит не совсем благополучно. Это связано и с уменьшением часов на изучение данной дисциплины. Тексты ЕГЭ снижают мотивацию учеников. Система тестирования не предполагает доказательств, выводов формул, четких и логичных обоснований решения задачи. Поэтому происходит «натаскивание» ученика на информационную составляющую материала для успешного прохождения теста. Постепенно ученики перестают рассуждать, аргументировать решение, проходят тест на уровне «узнавания». Однако нельзя недооценивать роль геометрии в обучении, ведь это приводит к ухудшению освоения и других дисциплин, на первый взгляд не имеющих отношения к математике.

В связи с этим подвергается пересмотру такие фундаментальные для обучения вопросы, как содержание и цели обучения геометрии, роль геометрических знаний в образовании современного человека. Цель изучения геометрии – развитие логического мышления, формирование пространственных представлений, мировоззрения и получения знаний и навыков, необходимых для жизни в реальном, физическом пространстве (измерение длин, площадей, объёмов, изучение свойств геометрических фигур, практические навыки в изображении,

моделировании и конструировании пространственных фигур). При решении геометрических задач развиваются интуитивный, пространственный, символический и конструктивный компоненты умственной деятельности.

Геометрия является элементом общей человеческой культуры, а целенаправленное её изучение формирует и развивает не только математические, но и общеинтеллектуальные способности. Геометрия имеет широкие возможности для формирования эмоционально-мотивационной сферы и эстетического развития обучаемого.

Развитие мышления вообще считается одним из главных назначений школьных учебных предметов, причём геометрия играет огромную роль в развитии логического мышления, процесс, который очень сложен и требует многолетних усилий. Она является единственным систематическим дедуктивным курсом среди остальных учебных предметов. Изучение геометрии даёт метод научного познания, учит рассуждать, аргументировать и доказывать свои выводы. Все вышеперечисленные умения необходимы современному человеку для успешного профессионального становления в любой сфере деятельности. Чтобы формировать данные компетенции у учеников, учитель должен владеть современными технологиями обучения, быть компетентным не только в предметной области.

Основные цели изучения курса геометрии в педагогических вузах: профессиональная направленность, овладение комплексом необходимых будущему учителю геометрических знаний, умений и навыков на уровне, достаточном для обучения геометрии учащихся в различных общеобразовательных учебных заведениях; развитие общематематических, а также специальных умственных способностей, абстрактного и логического мышления, пространственного воображения, геометрической интуиции; развитие общеинтеллектуальных способностей; развитие общей культуры студентов, формирование мировоззрения.

Желательно, чтобы в результате обучения выпускники педвузов понимали необходимость и важность изучения геометрии для современного человека, могли ориентироваться в изученных понятиях, представляли себе структуру материала модуля, умели формулировать гипотезы обосновывать их, приобрели потребность и умение задавать вопросы себе и другим при освоении нового, занимали активную позицию. Специальная геометрическая подготовка студентов кроме обеспечения знаний, умений и навыков по предмету, должна способствовать дальнейшему развитию логического, пространственного мышления вообще, интуиции, математических способностей и таких личных качеств, как целеустремлённость, исполнительность,

восприятие нового и адаптация к изменяющимся условиям, воспитанию интереса к математике.

Курс геометрии в педагогических университетах должен обеспечить развитие у будущего преподавателя достаточно широкого взгляда на геометрию и вооружить его конкретными знаниями, дающими ему возможность преподавать геометрию в школе и квалифицированно вести элективные курсы по геометрии. Ведущая функция геометрии – формирование геометрических методов познавательной деятельности.

Именно геометрия закладывает основы понимания прекрасного в разнообразной человеческой деятельности, имеет широкие возможности для эстетического развития учащихся, способствует проявлению и совершенствованию творческих способностей. В содержании науки геометрии имеется богатая гуманитарная составляющая [3].

В связи с компьютеризацией общества, средств для достижения этих целей достаточно. Однако на практике эффективность их использования оставляет желать лучшего. В связи с переходом на двухуровневую систему высшего образования, с повсеместным внедрением тестов для оценки качества знаний студентов данная проблема вскрыется еще острее, и закрывать на нее глаза невозможно.

#### Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 1.
2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [Текст] // Профильное обучение: нормативные правовые документы. – М. : ТЦ Сфера, 2006.
3. Шрайнер, Е. Г. Уровневая дифференциация обучения геометрии студентов в пед. вузах [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Е. Г. Шрайнер. – 2000.
4. Редлих, С. Состояние и перспективы кадрового обеспечения профильного обучения учащихся [Текст] / С. Редлих, Л. Артемова, В. Кручинин // Высшее образование в России. – 2007. – № 3.

## **РАЗДЕЛ 4**

### **Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности**

#### **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**НИКИТИНА Г. В., КОПЕЙЧУК Е. П.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Современный этап развития образования требует поиска продуктивных форм работы с педагогами в системе повышения их профессиональной компетентности.

В настоящее время изменяются требования, предъявляемые к педагогу, к его профессиональным и личностным качествам, методам и содержанию преподавательской деятельности, так как эффективность любых инноваций, как показывает опыт и специальные исследования, зависит не только от разработанности теоретических и технологических основ их реализации, но, в первую очередь, от субъективной позиции учителя относительно этих инноваций и, особенно, от своей ответственности за их освоение и применение (Т. И. Артемьева, А. В. Гордеева, Л. М. Митина, М. М. Поташник и др.).

Внедрение компетентностного подхода в педагогический процесс осуществляется в поисковом режиме, когда педагогу задаются лишь концептуальные подходы и общие целевые ориентиры в виде обобщенных критериев нового качества образования и стандартов уровней образования, но нет готовых учебных программ, учебников, разработанных технологий, четких критериев и измерителей эффективности апробируемой системы. То есть преподаватель, привыкший

ориентироваться на строго заданные критерии оценивания успеваемости обучающихся, как основного критерия качества образования в своей повседневной работе, или на апробацию готового, детально разработанного компонента образовательного процесса (определенной программы, учебника, метода обучения или контроля, формы обучения), попадает в условия полной неопределенности как относительно содержания своей профессиональной деятельности, так и относительно ее результативности, что вызывает его профессиональную тревожность.

Существенное требование к инновации – любое нововведение должно проходить экспериментальную проверку под контролем специалистов. Но в этих условиях экспертной оценке подвергаются не только само новшество, но и деятельность экспериментатора, а это очередной фактор, провоцирующий рост эмоционального и нервного напряжения, проявление психологических защит. Тревожность из ситуативной превращается в постоянную – личностную.

В связи с тем что для сложившейся системы профессиональной деятельности педагога свойственен ряд стереотипных суждений, действий, ожиданий в межличностных взаимодействиях, любая инновация вызывает естественный стресс, требующий адаптации к ней. В то же время многие боятся потерять свой статус, обеспечивающий им стабильное уважение и стабильность того функционала, который они выполняют на высоком уровне. Возникает противоречие: с одной стороны, большинство педагогов колледжа внешне восприимчивы к новому, испытывают интерес к инновациям и потребность их апробации в собственной деятельности со студентами, с другой, зрелый профессионализм нередко «отодвигает» ситуации необоснованного риска, возможные угрозы компетентности.

Таким образом, все находки могут осуществляться именно в поисковом режиме вследствие новизны социальной и экономической ситуации в стране. Настал такой момент, когда и у большинства педагогов появилась субъективная потребность в тех же изменениях. Но вместе с тем закономерно возрастает деструктивная тревожность людей, включенных в инновационный процесс, в связи с необходимостью собственных изменений (своей позиции, взглядов, ценностей, знаний, умений, личностных качеств), что затрудняет практическую реализацию инноваций, а это обстоятельство, в свою очередь, снова усиливает тревожность педагога.

Обозначается проблема поиска эффективных методов помощи педагогу, стимулирующих преобразование тревожности из деструктивной в конструктивную, адекватных проявлениям и причинам тревожности, с учетом его индивидуальных психологических особенно-

стей и социально-профессиональной ситуации. Как показывают наблюдения, результаты бесед и другие формы «обратной связи», не всегда в полной мере удается регулировать состояние включенности педагогов в процесс саморазвития. Среди значимых причин сами преподаватели называют отсутствие внутреннего чувства безопасности собственной профессиональной деятельности в изменяющихся условиях.

В процессе осознания возможных причин данной проблемы мы обратились к исследованиям американского психолога Д. Макклелланда, акцентирующего внимание на потребностях, которые проявляются и реализуются взрослым человеком в процессе профессиональной деятельности и межличностных отношений с другими людьми: потребность в достижениях, потребность в причастности, потребность во власти. Мотивация и эффективность выполнения видов работ, в том числе новых, по мнению автора, подвержены сильному влиянию наличия у преподавателя этих потребностей. При этом на практике степень развития указанных потребностей в каждом педагоге различна, но обычно одна из них заметно превалирует над остальными.

На основе данной концепции были выделены три условных группы педагогов в зависимости от их превалирующей потребности в самореализации.

1. Педагоги с высокой потребностью в достижениях. Эти педагоги соревнуются в первую очередь сами с собой. Важные условия, обеспечивающие высокую мотивацию достижений для них: персональная ответственность за решение проблемы или исполнения задания; наличие обратной связи о результатах исполнения, наличие выполнимой задачи, то есть задачи достаточно (но не слишком) сложной (умеренный риск); предъявление им творческих задач; обязательное поощрение за достигнутые успехи.

2. Преподаватели с высокой потребностью в причастности стараются быть дружелюбными; предпочитают ситуации, предполагающие сотрудничество; придают большое значение взаимопониманию, стремятся к установлению хороших отношений с окружающими, получению от них поддержки. Реализацию данной потребности создадут: организация «уютной» рабочей атмосферы с возможностью общения; участием в корпоративных мероприятиях (праздниках, вечеринках и т.п.); участие в групповых формах работы.

3. Педагоги, имеющие выраженную потребность во власти. Стремление к власти предполагает наличие желания контролировать, влиять и направлять других людей, брать на себя ответственность за их действия. Делятся на: стремящихся к личной власти (усилия направлены на достижение личных целей), «власть ради власти» и ис-

пытающихся потребность в социальной власти (усилия направлены на достижение организационных целей), «власть для решения задач». В условиях инноваций такие педагоги будут мотивированы предъявлением им четких карьерных планов, задач «с вызовом».

Четкое понимание самих педагогов и руководителей инноваций в колледже, какие мотивирующие факторы соответствуют каждому из указанных типов потребностей, позволяют создать возможность самопонимания, самоосознания, самопринятия, самопомощи и самопреодоления в ситуации новой, требующей адаптации и имеющей долю риска, а управленческому звену данная информация помогает осуществлять более гибкое руководство коллективом, осознать самоценность каждого сотрудника в инновационном процессе при создании соответствующих условий.

В данной ситуации важное место занимает научно-методическое сопровождение педагогов в системе освоения и внедрения инноваций. Научно-методическое сопровождение понимается нами как организационно-содержательные условия, обеспечивающие подготовку педагогов к инновационной деятельности. Созданы организационные условия для ведения инновационной деятельности в колледже: опытно-экспериментальная и инновационная деятельность ведется в соответствии с приказом и программами творческих групп, проблемных лабораторий; действует научно-методический совет, определяющий стратегию, содержание, результативность экспериментальной деятельности; создана нормативно-правовая основа деятельности проблемных лабораторий (положение о лаборатории, положение о доплатах и надбавках и др.); созданы информационные банки (информационная карта, методические рекомендации по осуществлению исследовательской работы), действует постоянный теоретический семинар по актуальным проблемам образования, Школа молодого ученого, объединяющая педагогов-исследователей. Кроме того, определены группы педагогов, содержание работы с которыми определяется с учетом их индивидуальных запросов и возможностей.

Первая группа – молодые педагоги, которые, входя в профессиональную среду, часто не знакомы со всеми особенностями работы в педагогическом колледже. На начальном этапе молодые специалисты заполняют карту обобщенной самооценки уровня профессиональной компетентности, выстраивая пути решения обозначенных профессиональных проблем, которые выделяются ими самостоятельно при помощи методиста и психолога. Занятия по решению проблем выстраиваются в активных формах. В конце учебного года реализуется проект «Звёздный час», который создает условия для публичного

представления лучших образцов профессиональной педагогической деятельности начинающих специалистов коллективу колледжа. В рамках проекта – защита ЭОР, презентация наработанных за год методических материалов, проведение публичной лекции по выбранной проблеме.

В результате формируются новообразования начального периода адаптации: самосознание себя как профессионала и усвоение смысловых акцентов профессиональной деятельности.

Вторая группа – преподаватели, имеющие значительный опыт педагогической деятельности, принявшие и осознавшие новые смыслы профессиональной деятельности. Свой опыт они демонстрируют в мастер-классах. Педагоги колледжа, готовясь к проведению мастер-класса, находят продуктивные формы и способы представления своего опыта. Для участников мастер-класса готовятся теоретико-методические разработки, презентации, видеозарисовки, электронные учебные пособия. Формы и методы проведения мастер-классов разнообразны: педагогические мастерские, игровые технологии, групповые методы обучения. Работа с ними выстраивается в совместном планировании и выделении новых путей решения педагогических проблем с опорой на наработанное содержание, включение их в работу теоретического семинара по освоению нового опыта деятельности.

Третья группа – это педагоги-исследователи, которые занимаются проблемами разработки содержания и способов реализации компетентностного подхода в условиях колледжа. Педагоги-исследователи осуществляют работу в проблемных лабораториях. Именно в лаборатории происходит «выращивание» нового педагогического опыта. Рефлексия занимает ведущее место в работе проблемной лаборатории, именно она обеспечивает актуализацию смыслов через общение с другими людьми, способствует переосмыслению себя, своей позиции, своего жизненного опыта при «встрече» с иной точкой зрения на одни и те же способы педагогической деятельности. Коллективная исследовательская деятельность в лаборатории задает новый тип профессионального сознания и поведения преподавателя.

Результат деятельности лабораторий находит отражение в учебном процессе – в изменении содержания курсов дисциплин, контрольно-измерительных материалах и продуктивных методах развития компетенций будущего специалиста.

Таким образом, научно-методическая работа в колледже направлена не только на расширение информационной составляющей профессиональной компетентности преподавателя, но и на изменение образовательной позиции педагога, на стимулирование его саморазви-



тия, что так важно для инновационной деятельности. В то же время имеется ряд проблем, сдерживающих развитие и эффективность инновационной работы. Особой проблемой является мониторинг и последующий анализ результатов образования, здоровья участников различных инноваций.

В связи с этим продолжается поиск эффективных методов помощи педагогу, стимулирующих преобразование тревожности из деструктивной в конструктивную, адекватных проявлениям и причинам тревожности, с учетом его психологических особенностей и социально-профессиональной ситуации. Разрабатывается ресурсное обеспечение инновационной деятельности: способы совершенствования поискового режима деятельности педагогического коллектива; средства постоянной самооценки и рефлексии педагогической деятельности; разработка системы обеспечения гибкого перспективного планирования на основе анализа ситуации.

## **МАРКЕТИНГОВАЯ СЛУЖБА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ**

**АХМЕТЗЯНОВ М. А., ЧУМАРИНА И. А.**

г. Лениногорск респ. Татарстан, Лениногорское музыкально-художественное педагогическое училище

До определенного момента принципы маркетингового управления не являлись значимым фактором развития системы образования. Понятия «образование» и «маркетинг» были далеки друг от друга. Но в условиях конкуренции с одной стороны и демографическим спадом с другой, возникла необходимость в создании эффективной системы управления образовательным учреждением, основанной на получении маркетинговой информации. Принятие на ее основе управленческих решений и координация их исполнения обеспечивает устойчивый успех образовательных услуг у потребителей и повышает конкурентоспособность самого образовательного учреждения в условиях рынка.

С 1 января 2008 г. «Лениногорское музыкально-художественное педагогическое училище» получило статус государственного автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования. Это позволяет училищу быть самостоятельным в подборе и расстановке кадров, осуществлять учебную, научную, финансово-хозяйственную и иную деятельность, не противоречащую действующей

щему законодательству и Уставу училища, самостоятельно формировать свою структуру, активно развивать внебюджетную деятельность.

Для эффективного решения этих задач в ЛМХПУ была создана Маркетинговая служба. Данная структура обеспечивает наиболее полное удовлетворение текущего рыночного спроса на услуги профессионального образования, прогнозируя изменение спроса на рынке труда; осуществляет планирование предложения образовательных услуг, повышая их экономическую эффективность; создаёт систему управления ассортиментом услуг и реализацией продукции, производимой училищем.

Маркетинговая служба в ЛМХПУ организована по функциональному принципу и состоит из четырёх секторов, взаимодействующих между собой. Это, с одной стороны, отвечает высокому уровню профессиональных компетенций персонала, который сформирован непосредственно из преподавателей училища; с другой стороны, учитывает родственность и взаимосвязанность большинства объектов маркетинга. В то же время это довольно экономичный принцип в отношении количества привлекаемых специалистов.

Сектор платных образовательных услуг Маркетинговой службы осуществляет реализацию дополнительных образовательных программ обучения, не предусмотренных государственным стандартом, подготовку специалистов по лицензированным специальностям на внебюджетной основе, прогнозирует изменение спроса на рынке труда и планирует предложения по оказанию образовательных услуг. Это, в первую очередь, обучение специальности 070602 «Дизайн», реализация программ дополнительного образования для детей дошкольного и школьного возраста в «Центре всестороннего развития и предшкольной подготовки» и «Детской школе искусств» на базе ЛМХПУ, обучение по дополнительным образовательным программам «Курсы гувернёров», «Школа дизайна модной одежды «Силуэт»; компьютерные курсы по изучению программ «Sibelius», «Corel DRAW», «Fotoshop», «Ar CON», «3D MAX», студия «Техно-арт» и другие проекты.

Профориентационный сектор осуществляет взаимодействие с социальными партнёрами, будущими абитуриентами, их родителями с целью эффективного взаимодействия по удовлетворению потребностей общества в подготовке высококвалифицированных кадров, оказывает консультативные услуги потребителям в вопросах профориентации в условиях современного рынка труда, организует работу подготовительных курсов. Эффективной формой профориентации в ЛМХПУ является творческий конкурс «В мире красок и мелодий», в

котором участвуют учащиеся 9-11 классов школ юго-востока Республики Татарстан. Школьники демонстрируют свои достижения в области музыки, изобразительной деятельности, хореографии, художественного слова. Победителям предоставляется право поступления в училище вне конкурса.

Сектор рекламы и PR (public relations) информирует население, социальных партнеров, общественность о целях, задачах, деятельности училища; осуществляет позиционирование услуг; формирует у потенциальных потребителей устойчивую ассоциативную связь между названием училища и предоставляемыми им услугами; определяет преимущества училища по сравнению с конкурентами и информирует о них потребителей; изучает деятельность конкурентов, стратегию и тактику их воздействия на потребителей (рекламу, ценовую политику, другие методы конкуренции).

Очевидно, что в условиях насыщенного рынка образовательных услуг уже мало предоставлять просто доступные, качественные услуги по приемлемой цене. Используя различные рекламные средства, важно создать у потребителя привлекательный имидж учреждения, ассоциирующийся с высоким качеством и доступной ценой. Необходимо не просто информировать потребителей о том, что услуга существует, обладает определёнными качественными характеристиками и её можно приобрести, но и заставить думать потребителя о приобретении услуги, побудить её приобрести.

Сектор реализации творческого потенциала осуществляет деятельность по оказанию платных услуг предприятиям, учреждениям, организациям, частным лицам. Специфика ЛМХПУ связана с музыкальным и художественным искусством и такое учебное заведение в Республике Татарстан единично, поэтому для студентов и преподавателей открыты большие перспективы в реализации творческого потенциала, талантов не только в своём регионе, но и за его пределами. Это концертная и оформительская деятельность, изготовление и реализация сувенирной продукции, проведение праздников, конкурсов, выставок, ярмарок и т.д.

При разработке маркетинговой стратегии управления училищем используется SWOT-анализ: экспертиза внутренних сил (strengths) и слабостей (weaknesses) учреждения, возможностей (opportunities) и возникающих угроз (threats). Это позволяет реально оценивать возможности, конкурентные преимущества училища, выявлять недостатки, формировать перспективные предложения по внедрению инновационных стратегий маркетинга. SWOT-анализ применяется на предварительных стадиях принятия управленческих решений и предшест-

вует стратегическому планированию, гарантируя правильность маркетинговой информации.

Маркетинговая служба планирует свою деятельность на учебный год, составляя тактический (годовой) план. Процесс планирования маркетинговой деятельности можно представить в виде технологической цепочки: постановка маркетинговых целей; разработка альтернативных стратегий; выбор оптимальной стратегии; формирование плана маркетинга; текущее планирование; бюджет маркетинговой деятельности.

В зависимости от поставленных целей и средств их достижения Маркетинговой службой используются различные стратегии. Например, стратегия инноваций предполагает создание продукта, не имеющего аналогов на рынке. Так, в этом учебном году на базе училища была открыта студия «Техно-арт». На занятиях дети старшего дошкольного и школьного возраста осваивают технологию работы с инновационными материалами в нетрадиционной изобразительной деятельности. Этот проект перспективен и имеет успех, не требуя больших рекламных затрат.

Внедрение маркетинга в систему управления образовательным учреждением – сложная задача, требующая разносторонних знаний, определённых личностных качеств, мотиваций сотрудников и осознания необходимости изменения структуры управления образовательным учреждением. Реализация комплекса маркетинга, в конечном итоге, будет способствовать стабильному развитию образовательного учреждения, созданию и поддержанию его привлекательного имиджа, становлению конкурентоспособности учебного заведения.

## **КАДРОВАЯ СЛУЖБА ОРГАНИЗАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КОЛЛЕКТИВА**

**МАЗУР Н. А., АБРАМОВА Т. В.**

г. Вольск Саратовской обл., Филиал института экономики  
и антикризисного управления (г. Москва)

Одной из самых многогранных, острых и сложных проблем перехода российского общества к рыночным отношениям, бесспорно, является подготовка кадров. По вполне понятным причинам, особый интерес у современных психологов представляют исследования той части экономического поведения, которая связана с кадровыми службами.

Одним из ключевых звеньев эффективной работы организации

является оценка персонала. Поэтому каждому руководителю, совместно с кадровой службой, необходимо широко внедрять в практику психологические методы, предусматривающие как оценку качеств и свойств работников, так и их личного вклада в результаты деятельности конкретной организации. Кадровая политика должна опираться на анализы и прогнозы качественного состава и структуры персонала в соответствии с преобразованиями в организации и изменениями объектов управления, необходимо также учитывать и внутренние проработки по каждому трудовому коллективу.

Формирование у работников нужной компетенции начинается уже при подборе кадров и приеме на работу кадров. Люди, которые придут в организацию, должны соответствовать различным аспектам данного вида деятельности. Одним из важных факторов при приеме на работу, сопряженную с повышенным риском, является фактор стрессоустойчивости личности.

Условия труда, роль, карьерные устремления и качество отношений на работе влияют на личность человека и оказывают влияние на стресс, на физическое и умственное состояние.

Сама профессиональная деятельность работников предполагает психофизическое напряжение и высокий процент факторов, вызывающих стресс. Стрессовые ситуации, возникающие на работе, – это обычное и часто возникающее явление.

Существует связь уровня стрессоустойчивости и психофизиологических особенностей личности и профессионального стажа у людей, работающих в условиях повышенного риска.

Необходимо разрабатывать и внедрять систему материальных и моральных стимулов, заинтересовывающих как самих работников, так и руководителей организации.

В монографии практического психолога Г. М. Мануйлова о кадровой службе предприятия сказано следующее: «Необходимость кардинальной перестройки кадровой службы предприятия, определение её статуса, организационной структуры, специфики выполняемых функций обусловлена качественно новыми требованиями, предъявленными производством к человеку в условиях углубляющегося перехода на рыночные отношения, обострение безработицы, внешнего избытка трудовых ресурсов и повышение роли человеческого фактора в решение социальных задач» [1].

Основными задачами отдела кадров и социального развития предприятия являются:

- Разработка единых принципов управления персоналом, форм и методов кадровой работы;
- Изучение социально-демографической и профессионально

квалификационной структуры предприятия, планирование кадров с учётом их изменения;

- Обеспечение постоянного роста деловой квалификации, профессионализма и личного развития работников;
- Создание таких условий, при которых интересы работников отождествляются с интересами предприятия;
- Конструктивное сотрудничество с представителями рабочих и служащих;
- Повышение ответственности персонала за экономическое состояние и развитие предприятия;
- Оценка кадров по деловым и личностным качествам;
- Обеспечение социальной справедливости по отношению к каждому работнику, защита его интересов;
- Совершенствование организации управления персоналом, форм и методов кадровой работы;
- Изучение деловых и личностных качеств руководителей и специалистов;
- Укомплектование производства работниками требуемой квалификации, способными достигать высоких результатов труда;
- Подготовка резерва кадров;
- Разработка экономических стимулов [2].

Роль кадровой системы в формировании и управлении организацией заключается в обеспечении потребности в кадрах (профессиональная пропаганда, повышение престижа предприятия, профориентационные работы, профессиональный отбор новых работников).

Исследование и опыт кадровой службы различных организаций до настоящего времени свидетельствуют о том, что существование этой службы чрезвычайно мало реализовывало свои функции управления персоналом предприятия. Деятельность вчерашней кадровой службы ограничивалось пассивной и автономной регистрацией: приём, увольнение, учёт личного состава и отчётность. В современных условиях отсутствие системы автоматизированного учёта кадров и специалистов-психологов, социологов лишают кадровую службу возможностей оперативного анализа и планирования целесообразных социальных изменений в коллективе, отстраняет её от выполнения своей сущностной функции. Расширяя свои знания в кадровой политике, начальник отдела кадров основывается на новую концепцию кадровой службы предприятия, а это:

1. Прогнозирование потребности в кадрах (планирование, разработка программ и проектов покрытия потребности в рабочей силе, подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров).

2. Обеспечение учёта кадров (оформление приёмов, увольнений, перемещений из одного подразделения в другое, ведение личных дел, внедрение компьютерного учёта и обработки данных, системы отчетности).

4. Управление движением кадров (регулирования внутрипроизводственным процессом).

5. Осуществление контроля за рациональным использованием кадров (учёт и анализ состояния трудовой дисциплины, разработка предложений по её укреплению).

6. Оказание социальных услуг (оформление пенсий, больничных листов, отпусков, льготных выплат и т. д.).

С целью повышения экономической и социальной эффективности промышленного предприятия и для более широкого распространения новых форм организации, отдел кадров под руководством его начальника должен проводить всевозможные опросы работников. Основываясь на многочисленные работы практических психологов Ю. Красовского «Как преодолеть стресс на работе?» [3], Л. Тобиаса «Психологическое консультирование и менеджмент» [4], которые считают, что «у каждого работника есть свой индивидуальный предел временного давления стресса... Если руководитель или работник перегружены заданиями, а время их выполнения «поджимает», то возникает типичная стрессовая ситуация. Формула стресса такова: «деятельность – перенапряжение – отрицательные эмоции». Ю. Д. Красовский [5] определяет три позиции людей по отношению к стрессу: «стресс вола» для тех, кто к нему адаптируется, «стресс кролика» для тех, кто его избегает, «стресс льва» для тех, кого стрессовые ситуации мобилизуют.

Психологические обследования должны использоваться кадровой службой для подбора подходящих кандидатов на различные должности. Поэтому важную роль в кадровой системе организации имеет место менеджера-консультанта, человека, изыскивающего способы помочь работникам трудиться продуктивнее. В его задачи входит:

- улучшение психологического климата в организации и повышение «боевого духа» его сотрудников;
- совершенствование практики подбора кадров;
- модернизация организационной структуры;
- оказание поддержки служащим в развитии их способностей;
- сплочение коллектива в единую команду;
- формирование доброжелательной атмосферы;
- помощь людям в преодолении стрессов;
- достижение соответствия между внутренним складом человека и его работой;

- устранение конфликтов;
- снижение текучести кадров;
- оценка рабочих программ с точки зрения психологии;
- проведение регулярной политики поощрения и наказания на предприятии;
- консультирование руководителей по психологическим аспектам деятельности предприятия на рынке, включая переговоры, рекламу, маркетинг и т. д.

Психологические новшества играют очень продуктивную роль; тесты, психологический анализ, наблюдательность, выдержка, доверительность – вот оружие менеджера-консультанта в исследовании человеческой личности, в стремлении сделать её совершеннее. А основными критериями эффективности жизнедеятельности производственной организации является ее стабильность, благоприятный психологический климат, эффективное управление движением кадров, взаимодействие всех подразделений с администрацией, постоянно растущая производительность труда.

#### Литература

1. Мануйлов, Г. М. Психологическое управление в рыночных условиях [Текст] / Г. М. Мануйлов. – М. : РАН, 1997.
2. Колбин, Г. Социально-психологические процессы на промышленном предприятии [Текст] / Г. Колбин, И. Фросина. – М. : изд-во «Институт психологии РАН», 1997.
3. Красовский, Ю. Д. Как преодолеть стресс на работе? [Текст] / Ю. Д. Красовский. – М., 1998.
4. Тобиас, Л. Психологическое консультирование и менеджмент [Текст] / Л. Тобиас. – М. : Класс, 1997.
5. Красовский, Ю. Д. Управление поведением в фирме: эффекты и парадоксы [Текст] / Ю. Д. Красовский. – М. : ИНФРА-М, 1997.

### **ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**СЛЕПЦОВА Н. А.**

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Процесс становления социальной зрелости молодёжи, выбор ею жизненного пути происходят во всех сферах жизнедеятельности личности, реализуясь посредством обучения и воспитания, усвоения и



преобразования опыта старших поколений. Основными социально-психологическими регуляторами этого процесса и одновременно показателями положения молодёжи в обществе и в структуре исторического процесса развития выступают ценностные ориентации, социальные нормы и установки. Они определяют тип сознания, характер деятельности, специфику проблем, потребностей, интересов, ожиданий молодёжи, типичные образцы поведения.

Сознание молодого человека обладает особой восприимчивостью, способностью перерабатывать и усваивать огромный поток информации. В этот период развиваются критичность мышления, стремление дать собственную оценку разным явлениям, поиск аргументации, оригинального решения. Вместе с тем в этом возрасте ещё сохраняются некоторые установки и стереотипы, свойственные предшествующему возрасту. Это связано с тем, что период активной ценностно-созидательной деятельности сталкивается у молодого человека с ограниченным характером практической, созидательной деятельности, неполной включённостью молодого человека в систему общественных отношений. Отсюда в поведении молодёжи удивительное сочетание противоречивых черт и качеств – стремление к идентификации и обособление, конформизм и негативизм, подражание и отрицание общепринятых норм, стремление к общению и уходу, отрешённость от внешнего мира.

Неустойчивость и противоречивость молодёжного сознания оказывает влияние на многие формы поведения и деятельности личности. Однако было бы упрощением рассматривать это свойство молодёжного сознания только негативно или как проявление только возрастных особенностей. Такая характеристика молодёжного сознания определяется рядом объективных обстоятельств.

Во-первых, в современных условиях усложнился и удлинился сам процесс социализации личности, и соответственно другими стали критерии её социальной зрелости. Они определяются не только её вступлением в самостоятельную трудовую жизнь, но и завершением образования, получением профессии, реальными политическими и гражданскими правами, материальной независимостью от старших. Действие данных факторов не одновременно и не однозначно в разных социальных группах, поэтому усвоение молодым человеком системы социальных ролей взрослых оказывается противоречивым. Он может быть ответственным и серьёзным в одной сфере и чувствовать и вести себя как подросток в другой.

Во-вторых, становление социальной зрелости молодёжи происходит под влиянием многих относительно самостоятельных факторов – семьи, школы, трудового коллектива, средств массовой инфор-

мации, молодёжных организаций и стихийных групп. Это множественность институтов и механизмов социализации не представляет собой жёсткой иерархизированной системы, каждый из них выполняет свои специфические функции в развитии личности.

В процессе социализации у подростков формируются социальные компетентности, то есть совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного взаимодействия с другими людьми в социуме (Н. И. Острикова). Под знаниями в социальных компетентностях подразумевается – усвоение личностью социальных ролей, ценностей, норм, правил и образцов поведения, господствующих в обществе, группе (общности); под умениями и навыками – преобладание духовных ценностей, гармоничное сочетание общественных и личных интересов, социальная и трудовая активность, добросовестное выполнение своих обязанностей, стремление к установлению гуманных отношений между людьми, самостоятельность, независимость, потребность в самореализации.

Основным условием успешности формирования социальных компетентностей является целенаправленная педагогическая деятельность образовательных учреждений, педагогов. В основу современных форм и методов активного обучения и воспитания положен деятельностный подход, который предполагает максимально возможное включение обучаемых в различные виды познавательной деятельности с помощью специально создаваемых средств обучения и воспитания. Одним из таких средств можно считать дискуссионный клуб.

В Братском государственном педагогическом колледже функционирует дискуссионный клуб «Консенсус». В «положении о дискуссионном клубе» ведущей задачей работы является – формирование личности, усвоение ею требований общества, приобретение социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют её взаимоотношения с обществом. Состав клуба формируется, преимущественно, из студентов 1-2 курсов, так как потребность в социальной адаптации и интеграции у данной возрастной группы (16-18 лет) объективно высока. План и тематика работы клуба разрабатываются в соответствии с интересами студентов. Для этого разработана методика выявления социально значимых проблем для данного возраста, в неё входят следующие вопросы: 1) главная цель вашей жизни?; 2) ваш идеал в жизни?; 3) что бы вам в жизни хотелось больше всего?; 4) что бы ты сделал, если бы всё мог? Анализ результатов исследования позволяет выявить основные проблемы и интересы студентов, что впоследствии и определяет тематику заседаний клуба:

«Я и моё поколение», «Выбор за тобой», «Как стать счастливым?», «Проблемы современной молодёжи», «Влияние СМИ на под-

растающее поколение», «Женская честь и мужское достоинство – современны ли эти понятия сегодня?», «Скажи мне, кто твой друг, а я скажу тебе, кто ты», «Научи своё сердце добру», «Дорога, которую мы выбираем» и другие.

Основными формами работы клуба являются: дискуссия, круглый стол, семинар, просмотр и обсуждение видеofilьмов по темам, тестирование, анкетирование.

Подготовка к заседаниям клуба для студентов носит творческий, исследовательский характер.

Виды заданий следующие: изучение статей научного характера; анализ периодической печати; написание сочинений по темам; сравнительный анализ информационных источников, подготовка выставок фотографий, литературы по отдельным темам заседаний.

Анализ результатов деятельности работы клуба студентами является важнейшей составляющей частью функционирования клуба. Анкетирование студентов, проводимое в конце каждого года – позволяет отслеживать значение и эффективность работы, корректировать направление и тематику деятельности.

Очень часто приходится слышать от старшего поколения, что наша жизнь сегодня не та, что прежде, что наше общество должно измениться. Но что нужно сделать для этого? В первую очередь, только из глубокой убеждённости всех и каждого в том, что общество нуждается в коренном обновлении, вырастает энергия массового созидания, без которой немислим крутой перелом во всех сферах общественной жизни. Процесс обновления также предполагает небывалое повышение удельного веса творческого потенциала, которым так богата юность. У молодёжи всегда самые близкие и непосредственные отношения с будущим обществом, поэтому необходимо взять курс на повышение ответственности и самостоятельности, расширения прав молодёжи.

#### Литература

1. Аксёнов, И. Н. Социализация подростков [Текст] / И. Н. Аксёнов. – М. : МАИ, 1996.
2. Коган, Л. Н. Человек и его судьба [Текст] / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1988.
3. Кравченко, Л. И. Социология [Текст] / Л. И. Кравченко. – М. : Академия, 2002.
4. Морозов, В. В. Противоречивость социализации и воспитания молодёжи в условиях реформ [Текст] / В. В. Морозов // Социально-политический журнал. – 1998. – № 1.
5. Острикова, Н. И. Формирование профессиональной компетентности [Текст] / Н. И. Острикова // Специалист. – 2004. – № 12.

## **ПРЕИМУЩЕСТВА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В МОДЕЛИ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**СМИРНОВА Т. Л.**

г. Северск Томской обл., Северская государственная  
технологическая академия

С усилением процессов регионализации национальной экономики важным направлением повышения конкурентоспособности предприятия на рынке является совершенствование модели его хозяйственной деятельности через формирование системы корпоративного обучения персонала. Ведущие и успешные международные предприятия в современной конкурентной борьбе за ресурсы выбор делают в пользу сохранения и накопления человеческого капитала. В российской экономике формирующиеся тенденции повышения темпов экономического роста, сохранения депопуляционного тренда рождаемости, неэффективная миграционная политика предопределяют рост спроса на высококвалифицированных специалистов и усиление конкуренции предприятий за их привлечение.

Современный подход к ресурсной модели предприятия ориентирован на использование систем и моделей управления ресурсами через повышение эффективности бизнес-процессов. Система корпоративного обучения персонала позволяет решить комплексно вопросы стратегического управления профессиональной компетенцией специалиста и повысить конкурентоспособность предприятия на рынке. Мониторинг профессиональной компетенции специалистов позволяет предприятию отслеживать «растущих специалистов», «замерших специалистов» и «движущихся вниз». Своевременное принятие мер предприятием по повышению профессиональной компетенции персонала, реализация программ корпоративного обучения позволит организовать бизнес-процессы на более высоком уровне корпоративной культуры.

Крупные и эффективные предприятия наукоемких и капиталоемких секторов экономики России в первую очередь начинают испытывать недостаток инновационного развития из-за сокращения доли молодежи в структуре предложения рабочей силы и увеличения среднего возраста персонала до 40 лет. На рынке эти предприятия теряют свою конкурентоспособность из-за морального и физического устаревания персонала. В современной национальной экономике система корпоративного образования находится в стадии формирования, осознание ценности человеческого капитала как стратегического ресурса в

конкурентной борьбе обусловлено усилением влияния демографического фактора на рынок рабочей силы. В России корпоративная система подготовки специалистов становится гибкой и многоуровневой, включает в себя инновационные образовательные технологии и дифференцируется на региональном уровне.

Инновационный характер в развитии российской системы профессионального образования проявляется в формировании и развитии корпоративной системы подготовки кадров для крупных отраслевых предприятий. В отраслевом профессиональном ядерном образовании участвуют предприятия Росатома и государственные вузы. Развивается система смешанного финансирования образовательных программ подготовки кадров при снижении рисков неопределенности трудоустройства молодых специалистов, уменьшается дефицит отдельных профессионально-квалификационных групп в отрасли. Выстраивание системы партнерских отношений между бизнесом и вузами позволяет использовать новые механизмы прогнозирования и планирования спроса на рабочую силу на региональном и национальном рынках, уменьшить структурные диспропорции и повысить степень профессиональной адаптации молодых специалистов при получении первого рабочего места, гибко выстраивать образовательные программы под конкретные требования работодателей и привлекать их к более активному участию в подготовке кадров через вхождение в попечительские советы образовательных учреждений.

Система корпоративного профессионального образования в стране формируется благодаря осознанию ценности человеческого капитала как стратегического ресурса в конкурентной борьбе. В России корпоративная система подготовки специалистов становится гибкой и многоуровневой, включает в себя инновационные образовательные технологии и значительно дифференцируется на отраслевом и региональном уровне. Она позволяет решать комплексно вопросы стратегического управления профессиональной компетенцией специалиста и проводить системный мониторинг востребованности профессионально-квалификационных групп в экономической системе на разных ее уровнях. Инновационные процессы в профессиональном образовании страны формируют новую ценностно-смысловую модель поведения специалиста, развивают инновационный потенциал национальной экономики, необходимый для реализации стратегических программ развития российского общества. Экономическая культура квалифицированного специалиста является неотъемлемым элементом системы профессионального образования, обеспечивающая интеграцию творческой активности, инноваторства молодежи.

За последние годы в атомной отрасли наблюдалось сокращение и снижение качества кадрового потенциала, сложившаяся модель подготовки рабочей силы не удовлетворяет быстро растущий спрос на специалистов в этой отрасли. Развитие новой модели корпоративного профессионального образования позволяет решить проблему подготовки кадров на основе диверсификации частных и государственных инвестиций сформировать модель социального партнерства бизнеса и государства при подготовке кадров на основе коммуникативной практики. Новые институциональные процессы на рынке рабочей силы и в системе образования выстраиваются в рамках единого коммуникативного и информационного пространства. Расширение этого пространства является основой устойчивого отраслевого развития и повышения эффективности инвестиций в профессиональном образовании в России.

В Томской области актуальны вопросы формирования и развития ядерного корпоративного образования для обеспечения отраслевого спроса на высококвалифицированную рабочую силу. По прогнозам экспертов, для строительства Северской АЭС и её эксплуатации необходимо несколько тысяч высококвалифицированных специалистов, что формирует дефицит кадров в условиях сокращения предложения рабочей силы на национальном и региональном уровне в России. Достижение этой задачи возможно через комплексную систему мер государственного регулирования экономического развития отрасли, направленную на реализацию федеральной программы «Развитие единой образовательной системы подготовки квалифицированных кадров всех уровней для Минатома России на 2003-2010 годы». Участие Северской государственной технологической академии как образовательного института Национального исследовательского ядерного университета в программах корпоративного образования формирует модель непрерывного ядерного образования и развития кадров на основе телекоммуникационных, спутниковых технологий с применением каналов связи Росатома для предприятий Сибири и Дальнего Востока. Дистанционное образование в отрасли обеспечивает оптимизацию образовательного процесса и высокую его эффективность, снижение затрат на переподготовку кадров и отвлечение сменного персонала от производственного процесса.

## **РАЗДЕЛ 5**

### **Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики**

#### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИЛЬЯСОВ Д. Ф., СОЛОДКОВА М. И., МАХМУТОВА Л. Г.**  
г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Одним из механизмов реализации конституционных гарантий права человека на образование является разработка и введение федеральных государственных образовательных стандартов. В условиях их реализации общеобразовательная школа будет нуждаться в учителе, направленном на гуманно ориентированное взаимодействие с учащимися, готовом создавать условия для их самореализации и обеспечить полноценную социально ориентированную деятельность школьников в самых разных ее направлениях.

Очевидно, что эффективность реализации федеральных государственных образовательных стандартов во многом будет зависеть от деятельности педагога. Поэтому современное общество выдвигает новые требования к учителю, который должен не только обладать педагогическими умениями, но и быть способным к саморазвитию и творческому сотрудничеству с учащимися.

Однако реальная практика обнаруживает определенный консерватизм, ориентированность учителей на традиционные подходы к взаимодействию с учащимися. Для большинства педагогов характерна недостаточно высокая активность в освоении и применении широкого арсенала методов и средств, предоставляемых современной педагоги-

ческой наукой. Вместе с тем современная ситуация, характерная для разработки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, требует от педагогов мобильности, гибкости при проектировании собственной педагогической деятельности. Это в полной мере относится и к учителю, работающему по программам основной общеобразовательной школы, который должен быть готов в ближайшей перспективе к переходу на новые стандарты.

Совершенно очевидно, что в этих условиях на передний план выдвигается система повышения квалификации педагогических работников общеобразовательных учреждений. Учреждения дополнительного профессионально-педагогического образования обладают сегодня широкими возможностями для педагогической поддержки школьного учителя в переходе на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения.

Нами разработан один из вариантов образовательной программы подготовки педагогических работников к реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Данная образовательная программа направлена на выстраивание системы повышения квалификации учителей, работающих по программам основной общеобразовательной школы как в курсовой, так и в межкурсовой периоды.

В основу разработки данной образовательной программы положены следующие принципы:

- эффективный переход на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования определяется тем, насколько хорошо у учителей будут систематизированы теоретические представления о сущности самих стандартов второго поколения, а также сформированы целесообразные способы педагогической деятельности в условиях их реализации;

- учителя как обучающиеся (слушатели) являются уже состоявшимися специалистами, имеющими опыт педагогической деятельности (возможно, некоторые из них уже переживали подобный период реформ в образовании); это уже взрослые люди со своими сформировавшимися и устоявшимися взглядами, убеждениями, установками, личностными особенностями и знаниями в соответствующей области; поэтому при проектировании форм и методов повышения квалификации учителей следует опираться на принципы андрагогики; при этом сам учитель должен перейти из категории объекта в категорию субъекта повышения квалификации;



– повышение квалификации учителей должно осуществляться в различных формах в зависимости от условий непрерывного профессионального образования слушателей и проявляющегося уровня их готовности к работе по стандартам второго поколения;

– сама образовательная программа является ориентировочной основой (канвой), которую субъекты реализации могут интерпретировать по-своему, в соответствии с проявляющимися условиями повышения квалификации учителей основной школы; но при этом следует обеспечить общий замысел и концептуальную основу программы.

Цель программы заключается в том, чтобы оказать содействие учителям основной общеобразовательной школы в освоении ими Концепции федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, выстраивании перспектив педагогической деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию нового содержания образования обучающихся, современных требований к образовательным результатам в условиях реализации системно-деятельностной парадигмы.

Задачи программы:

– формирование мотивационной готовности учителя основной общеобразовательной школы к педагогической деятельности в новых условиях;

– развитие теоретических представлений учителей основной общеобразовательной школы о сущности, назначении, роли и функциях федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования;

– подготовка учителей основной общеобразовательной школы к осуществлению выбора технологий, методов и приемов педагогической деятельности, направленных на формирование у учащихся новых образовательных компетенций;

– совершенствование способов педагогической деятельности по организации и проведению учебных занятий, внеучебной работы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования;

– методическая поддержка учителей основной общеобразовательной школы в их профессиональной самореализации и самовыражении в условиях модернизации отечественной школы.

В структурном плане образовательная программа включает следующие содержательные линии:

– Социально-педагогические и нормативные предпосылки внедрения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

– Научно-теоретическое и научно-методическое обоснование построения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

– Методическое содействие педагогическим работникам школы в переходе на федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

– Функции учителя основной школы в проектировании учебного занятия в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования.

В первом разделе – Социально-педагогические и нормативные предпосылки внедрения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования – освещается история государственных образовательных стандартов в России, раскрывается сущность федерального государственного образовательного стандарта второго поколения как социально-педагогического феномена. Предполагается сформировать у слушателей четкое представление о назначении и функциях стандарта второго поколения. Особый акцент сделан на том, что стандарт должен восприниматься как инструмент правового регулирования отношений субъектов системы образования, с одной стороны, и государства и общества, с другой, то есть как общественный договор.

Во втором разделе – Научно-теоретическое и научно-методическое обоснование построения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования – анализируется роль системно-деятельностного подхода к построению государственного образовательного стандарта второго поколения. В этом разделе уделено особое внимание образовательным компетенциям, воплощающим личностный и социальный смысл образования. Ключевое место отведено рассмотрению стандарта как системы требований к структуре образовательных программ, результатам их освоения учащимися и условиям получения основного общего образования. Предполагается сформировать у слушателей представления об инновационном характере содержания структурных компонентов федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Третий раздел – Методическое содействие педагогическим работникам школы в переходе на федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – посвящен организации методической поддержки педагогам в процессе освоения стандарта нового поколения. Здесь выделены такие направления методического содействия педагогам, как построение системы методи-

ческой работы в школе, организация самообразовательной деятельности учителя, проектирование информационно-коммуникационной среды для учителя основной школы, обобщение и представление опыта учителя, внедряющего федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Предполагается сформировать у слушателей умения самостоятельно проектировать свою педагогическую деятельность в условиях перехода на новые стандарты.

В четвертом разделе – Функции учителя основной школы в проектировании учебного занятия в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования – определяется спектр действий педагога при подготовке к проведению учебного занятия. Предполагается, что все эти действия будут опираться на содержание федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, будь то определение технологий формирования образовательных компетенций учащихся на уроке или выбор активных методов обучения. Особое внимание уделено рассмотрению современного школьного учебника как воплощения государственного образовательного стандарта второго поколения. Данный вопрос актуализирован в связи с действием принципа вариативности в образовании, затрагивающем сферу учебного книгоиздания. Предполагается также познакомить слушателей с осуществлением мониторинга образовательных достижений учащихся на основе государственного образовательного стандарта второго поколения. Предполагается сформировать у слушателей готовность к выбору технологий, методов и приемов педагогической деятельности, направленных на формирование у учащихся новых образовательных компетенций.

Содержание разработанной нами образовательной программы планируется реализовать на 17 учебных занятиях (6 лекций, 7 семинаров и 4 практических занятия). Программа сформирована таким образом, что может быть реализована в целом за 72 часа или при добавлении отдельных модулей за 108 часов. Вместе с тем она может быть разбита на отдельные модули и реализована в виде модульных курсов (один курс не менее 6 часов).

Таким образом, она представляет собой ориентировочную основу для выстраивания системы курсовой и межкурсовой подготовки, когда субъекты ее реализации могут творчески, педагогически целесообразно интерпретировать данную образовательную программу, сохранив при этом концепцию ее построения.

В качестве преподавателей, реализующих данную программу на практике, должны выступать высококвалифицированные специалисты, которые сориентированы на то, чтобы четко следовать содержанию образовательной программы, ее целям и задачам. Для преподавателей разработаны методические рекомендации по подготовке и проведению занятий. Они могут быть расширены и углублены педагогами в зависимости от формы организации курсовой подготовки (курсы повышения квалификации, модульные курсы или дистанционное обучение) и образовательной ситуации.

Преподавателям следует так строить учебную работу со слушателями на занятиях, чтобы изучаемое содержание носило прежде всего практическую направленность; использовались эффективные методы и приемы в обучении взрослых людей; осуществлялась совместная деятельность преподавателя и слушателей (лекция-диалог, моделирование педагогических ситуаций, разработка проектов и др.).

Для ориентации преподавателей на проявляющиеся потребности и затруднения слушателей и оперативного уточнения задач каждого из занятий разработана система входной и итоговой диагностик.

Входная диагностика проводится с использованием двух методов: анкетирования и тестирования. Она направлена, с одной стороны, на выявление уровня самооценки слушателей по основным разделам образовательной программы, с другой стороны, на определение реального уровня владения слушателями основных вопросов организации и осуществления педагогической деятельности в условиях перехода на новые стандарты. Анкета составлена таким образом, что отражает содержание структурных компонентов данной образовательной программы. Тест входной диагностики также имеет структуру, полностью соответствующую анкете.

Выходная диагностика осуществляется только с использованием анкеты, которая разработана по структуре и содержанию по тем же разделам, что и входная. Объективная (внешняя) оценка проводится в рамках итоговой аттестации. Целью итоговой диагностики является выявление изменения отношения слушателей к содержанию основных разделов образовательной программы. Соответствующая динамика может быть определена на основе сравнения результатов входной и выходной диагностик.

Контроль в виде тестирования проводится по всем разделам образовательной программы. При этом вопросы тестов заимствуются из основного теста входной диагностики.

Тестирование можно проводить с помощью системы «Вердикт» (устанавливается с интерактивным оборудованием) и с последующим

совместным обсуждением полученных результатов. Это позволяет оперативно оценить уровень освоения слушателями конкретного раздела программы, с одной стороны, и, с другой стороны, самим слушателям своевременно сориентироваться в содержании материала, соотнести ответы на этапе входной диагностики (тестирование) с правильными вариантами ответов.

Итоговую аттестацию целесообразно проводить в форме защиты презентации, выполненной по материалам проектной работы. Причем разработка проектной работы и представление ее отдельных разделов осуществляется поэтапно в виде промежуточного контроля: защита и обоснование тематики, педагогической модели и прикладной разработки проектной работы. Такой подход обеспечить целостный и целенаправленный характер контроля освоения слушателями образовательной программы.

Таким образом, разработанная нами образовательная программа подготовки педагогических работников к реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования призвана сориентировать учителя на гуманно ориентированное взаимодействие с учащимися, создание условий для их творческой самореализации и существенное повышение мотивации и интереса к учению у школьников.

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ФАТЬЯНОВА Н. М.**

г. Белгород, Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов

Определение содержания и структуры дидактической культуры учителя, изучение уровней ее сформированности, степени развития отдельных признаков позволили нам смоделировать технологию развития дидактической культуры учителя в условиях постоянно обновляемого процесса обучения. Под моделью нами понимается «материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем создания аналогов, в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой модели». Идеальное моделирование строится на основе теоретических знаний и эмпирических данных, их соотнесения в определенном динамическом конструкте, ими-

тирующем движение и те ситуации, которые могут иметь место в реальном эксперименте.

При разработке технологии мы исходили из положения, что процесс развития должен отражать структуру самой дидактической культуры. Дидактическую культуру учителя мы рассматриваем как интегральное качество личности, представленное единством мотивационно-ценностного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии продуктивную дидактическую деятельность и творческую самореализацию педагога.

Основной целью предлагаемой нами технологии развития дидактической культуры стало создание условий для реализации интересов и потребностей учителя, свободного и осознанного выбора им способа своего совершенствования, повышения уровня ценностного отношения к дидактической деятельности, инновационно-технологической готовности, степени творческой самореализации в дидактической деятельности.

При разработке технологии развития дидактической культуры учителя мы руководствовались тем, что она должна характеризоваться следующими признаками:

- направленностью на формирование дидактической культуры;
- следованию основным положениям теории непрерывного образования, а именно принципам непрерывности, поступательности, интегративности, преемственности, самообразования;
- непрерывностью и ярко выраженной этапностью;
- органической связью содержания дидактической подготовки, психологической и методической подготовкой учителя;
- комплексным использованием форм и методов;
- дифференцированностью, личностно-ориентированной направленностью подхода к развитию дидактической культуры учителя.

Моделируя технологию развития дидактической культуры учителя, мы исходили из положения, что ее стержневой целью должно быть создание условий для реализации возможностей, «сущностных сил» учителя в процессе инновационной дидактической деятельности. Интериоризация целей процесса развития дидактической культуры учителя проходит благоприятно в условиях инновационной среды. Инновационная среда – «определенная морально-психологическая обстановка, подкрепленная комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс» (И. Ф. Исаев). К основным элементам инновационной среды мы относим организационные и на-

учно-методические условия.

В качестве организационных условий выступают:

- изменение цели учебного заведения на основании содержания социального заказа;
- индивидуально-дифференцированный подход в организации учебно-воспитательного процесса;
- изменение содержания обучения, потребовавшее пересмотра форм и методов дидактической деятельности;
- создание материально-стимулирующего фона творческой дидактической деятельности;
- создание благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом коллективе;
- улучшение материально-технических условий ведения учебного процесса;
- создание благоприятных организационно-педагогических условий.

Научно-методические условия включают:

- направленность научно-методической работы на инновационную деятельность, развитие дидактического творчества и инициативы;
- своевременное информирование о достижениях в области дидактики, методики, новых информационных дидактических технологий;
- внедрение в практическую деятельность результатов психолого-педагогических исследований;
- свободу выбора дидактических средств – программ, учебников, форм, методов обучения;
- создание, освоение и использование дидактических новшеств;
- своевременный системный анализ и оценку вводимых учителем дидактических инноваций, разработку системы мониторинга дидактической деятельности;
- ознакомление с результатами, данными изучения опыта работы по совершенствованию дидактической культуры, показателями развития учителя, ученика;
- использование диагностического подхода в изучении и распространении опыта дидактической деятельности учителей.

Инновационная дидактическая среда не только предъявляет высокие требования к профессионально-личностным качествам учителя, но и сама создает мотивы, условия, стимулы для их развития.

Создание материально-стимулирующего фона для творческой дидактической деятельности выступает важным социально-психологическим условием выключения учителя в процесс формирования его дидактической культуры.

Материальное и моральное стимулирование выполняет психологические функции управления, то есть способствует активизации педагогов поддержанию оптимального трудового напряжения в коллективе, направленного на достижение высоких результатов в учебном процессе. Чтобы стимул перешел во внутренний мотив, учитель должен испытывать удовлетворение от выполняемой деятельности.

Важно отметить, что обновление современного образования, включение в систему обучения в рамках профилей создает стимул для профессионального роста педагогов всех специальностей. Учитель не чувствует себя ущемленным из-за ненужности, «второсортности» своего предмета, так как в условиях профильного обучения в образовательном учреждении может идти профильное или углубленное изучение ряда наук: математики и литературы, биологии и физики, химии и иностранного языка, основ информатики и вычислительной техники и истории и права. Профильность рождает стимул, перспективы реализовать свой творческий потенциал в полном объеме, уничтожает конфликтность в педагогическом коллективе.

По мере накопления инновационной дидактической деятельности изменяется характер затруднений, формируются и развиваются навыки и умения. Уровень сформированности умений по решению задач традиционного обучения последовательно существенно возрастает, включение же учителя в инновационный процесс обучения встречает серьезные затруднения, что определяет резкое падение технологической готовности учителя к дидактической деятельности и необходимость приложения дополнительных усилий для ее повышения.

Научное обеспечение учебно-воспитательного процесса в условиях изменения содержания, структуры, технологий образования должно быть ведущим условием преобразования дидактической деятельности учителя. Оно выражается в переводе методической работы в образовательном учреждении на научно-методический уровень, ориентации на личностные потребности и возможности учителя. Научно-методическая работа выступает необходимой организационной основой для формирования инновационной направленности дидактической деятельности, создания в образовательном учреждении инновационной среды. Как специально организованная деятельность она направлена на обеспечение непрерывного профессионального роста учителя, развитие его индивидуального опыта, повышение степени



трансверсальности, уровня дидактической системы, продуктивности инновационно-творческой деятельности, уровня сформированности всех компонентов его дидактической культуры.

Моделирование технологии развития дидактической культуры учителя мы считаем целесообразным на основе педагогической системы целей, построенной на определении их содержания по формированию каждого из выделенных нами в структуре дидактической культуры учителя компонентов: мотивационно-ценностного, инновационно-технологического, личностно-творческого.

Для реализации поставленных целей на каждом этапе нами предлагается программа формирования дидактически ценных знаний учителя, содержание которой было определено тремя модулями: общедидактическим, предметно-методическим, психолого-дидактическим.

Технологичность процесса развития представляется как планирование и применение в рамках инновационной среды системы средств и способов для получения необходимого результата, в том числе включение в разнообразные формы и методы дидактической деятельности, научно-методическую работу.

Личностно-ориентированный подход осуществляется через систему разноуровневой научно-методической работы.

Первый, индивидуальный уровень работы предполагает обеспечение непрерывного самообразования и роста дидактической культуры учителя через участие в работе предметных методических объединений и кафедр, в работе творческих групп, обязательную работу по одной из тем самообразования, соответствующей научно-методической (исследовательской) теме образовательного учреждения: посещение уроков по предметам по всем трем ступеням образования и по смежным дисциплинам; добровольное проведение открытых занятий (уроков); консультации, наставничество, собеседование, включение в опытно-экспериментальную работу, творческие отчеты, самообобщение опыта дидактической деятельности, анализ и самоанализ урока, эффективности результатов своей обучающей, творческой деятельности, отработку личностных дидактических систем, дидактических комплексов, участие в конкурсе «Учитель года», аттестацию.

Второй, групповой уровень – через методические объединения, предметные кафедры, творческие, инициативные группы, тренинги общения, личностного роста учителя, школу молодого учителя, творческие выставки, бюллетени, стенгазеты и др.

Третий, коллективный уровень включает работу над единой научно-методической проблемой «Развитие дидактической культуры учителя», Совет образовательного учреждения, педагогический, научно-методический советы, научно-практические конференции, постано-

янно действующий семинар, систему обобщения опыта работы, выпуск информационных бюллетеней, подготовку стендовых материалов по проблемам инновационной дидактической деятельности, вопросам психологии учащихся, психологии дидактической деятельности работу методического кабинета, подготовку городских, областных семинаров, участие в городском, областном, республиканском конкурсах «Школа года», Приоритетном национальном проекте «Образование», в разработке международных образовательных программ.

Предлагаемые нами методы направлены на активизацию деятельности учителя по усвоению и использованию в практике обучения дидактической культуры.

Предполагаемым результатом функционирования технологии является повышение уровня сформированности критериев, показателей дидактической культуры учителя, уменьшение разности между идеальным и реальным в сформированности самой дидактической культуры.

Таким образом, для развития ценностного отношения к дидактической деятельности имеет значение вся система научно-методической работы, в которую включается учитель, совокупность всех факторов инновационной дидактической среды образовательного учреждения.

Для определения эффективности действующей технологии, отслеживания степени включенности учителя в инновационную среду мы предлагаем определять на каждом этапе его дидактическую активность. Для характеристики дидактической активности учителей разработана карта, характеризующая включенность педагога в инновационный дидактический процесс (инновационную среду). В нее включаются данные об инновациях учителя в учебном процессе, об уровне его личного дидактического опыта, степени его распространенности, самообразовательной, взаимообразовательной деятельности. При этом учитывается активность не только отдельного учителя, но и предметной кафедры, методического объединения.

Технология реализации условий развития дидактической культуры учителя построена на основе положения, согласно которому совершенствование компонентов дидактической культуры учителя происходит в деятельности, представляющей собой процесс решения задач поэтапного ее осуществления. Исходя из этого, при определении содержания каждого из этапов мы составили технологические карты по развитию технологической готовности к решению пяти бинарных групп дидактических задач: аналитико-рефлексивных, проективно-прогностических, организационно-деятельностных, диагностико-прогностических, коррекционно-регулирующих.

Технология реализации условий заключалась в выделении следующих этапов: когнитивно-актуализирующего; коммуникативно-технологического; конструктивно-творческого; коррекционно-оптимизирующего.

Указанные этапы связаны между собой, каждый последующий этап основывается на предыдущем, что обеспечивает преемственность и целостность процесса развития рассматриваемого феномена.

Первые два этапа характеризуются значительным возрастанием энтропии дидактической культуры учителя. При этом дидактическая деятельность расширяется в объеме, резко увеличивая личностные потенциал за счет обращения к различным источникам дидактического, методического, психологического знания, обращения к различным информационным источникам, опыту коллег, ученых, учителей-новаторов, под воздействием внешних факторов инновационной среды.

При этом дидактическая система теряет свою стройность, упорядоченность, характеризуется «разбросанностью», повышенной «растекаемостью» по отношению к системообразующим дидактическим элементам.

Вбирая в себя «новый» опыт, включая элементы системы деятельности, наполняя свои дидактические знания и умения, учитель трансверсализирует научное знание в практическую деятельность по обучению.

Следующие два этапа, составляющие вторую фазу, характеризуются антиэнтропийностью, концентрацией, упорядочиванием дидактической деятельности, логическим выстраиванием личностно-ориентированной дидактической системы – структурированием личного, приобретенного культуродидактического опыта.

Исходя из этих посылок, было осуществлено проектирование модели путем расписывания задач и способов их решения на каждом из этапов: когнитивно-актуализирующем, коммуникативно-технологическом, конструктивно-творческом, коррекционно-оптимизирующем.

Особенностью представляемой технологии развития дидактической культуры является то, что учитель на каждом этапе включается в решение всего комплекса дидактических задач, проявление всех имеющихся ценностных ориентаций, востребованными оказываются его дидактические возможности, то есть весь наличный уровень дидактической культуры. Исходя из этого, характеристика каждого из этапов опирается на весь комплекс дидактических умений и постепенную отработку элементов культуры, выстроенных в логике последовательности структурных компонентов через систему внутренних и внешних условий.

Реализация технологии развития дидактической культуры учи-

теля предполагается в деятельности, представляющей собой процесс поэтапного решения задач. При определении содержания каждого из этапов мы составили технологические дидактические карты по развитию технологической готовности к решению пяти бинарных групп дидактических задач: аналитико-рефлексивных, проективно-прогностических, организационно-деятельностных, диагностико-гностических, коррекционно-регулирующих.

На первом, когнитивно-актуализирующем этапе проводится работа по развитию направленности личности на освоение ценностных ориентаций дидактической культуры, осознанию учителем необходимости ее совершенствования, по актуализации личностного потенциала учителя, переводу дополнительных не востребуемых ресурсов его личности в активную форму.

На втором, коммуникативно-технологическом этапе происходит развитие организационно-деятельностных умений в структуре деятельности учителя, ее личностно-ориентированной направленности, формирование дидактических организационно-коммуникативных качеств, системы ценностей-отношений, готовности к дидактическому творчеству с учащимися.

На третьем, конструктивно-творческом этапе формируются ценностные установки учителя на систематическое саморазвитие, самореализацию, расширение своего опыта, усиление преобразующего воздействия на ученика, приводящего к максимально возможной взаимной реализации личностных потенциальных способностей участников образовательного процесса.

На четвертом, коррекционно-оптимизирующем этапе вырабатываются устойчивые ценностные ориентации на систематическое саморазвитие и самосовершенствование; повышение уровня технологической и инновационной готовности к инновационной дидактической деятельности; формируется направленность на взаимореализацию субъектов процесса обучения в творческой дидактической деятельности.

В результате опытно-экспериментальной работы по реализации выделенных условий произошло сокращение числа учителей по первым трем уровням сформированности дидактической культуры (интуитивно-практическому, поисково-адаптивному, частично-моделирующему) и значительный рост по системно-моделирующему уровню.

Развитие дидактической культуры в нашем эксперименте обусловлено повышением уровня сформированности всех критериев и показателей. Наибольшую разницу коэффициентов экспертных оценок до и после эксперимента дали наименее сформированные признаки.

## **УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СОДЕРЖАНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**НАУМОВА О. М.**

г. Екатеринбург, Институт развития регионального образования

Уверенность в себе, по нашему мнению, может выступать в качестве ключевого компетентностного конструкта педагога (компетенция, компетентность, метапрофессиональное качество личности) и представлять собой один из вариантов наполнения содержания компетентностно ориентированной перестройки дополнительного профессионального образования.

Начавшиеся с 40-х гг. прошлого века междисциплинарные исследования уверенности в себе послужили предпосылкой и общенаучным основанием для педагогической интерпретации данного феномена [1, 2, 5].

Первоначально в русле бихевиоризма исследовалась социально-психологическая составляющая уверенности в себе – ассертивность. Основные бихевиористские трактовки ассертивности таковы: 1) врожденное свойство нервной системы, обусловленное преобладанием акситаторных (активирующих) сил над ингибиторными (тормозящими); 2) социально обусловленное поведение человека как некоторая средняя точка между полярными проявлениями – неуверенностью и агрессивностью (выражение позитивных и негативных эмоций; способность призвать на помощь или обратиться с просьбой; сказать «нет»; инициировать общение – начать, продолжить и закончить контакт; конструктивно выражать и принимать критику, достигать компромисса и консенсуса в общении); 3) устойчивая черта личности как генерализация уверенного поведения.

В русле когнитивной психологии концепция уверенности в себе приобрела следующие дополнения: 1) вера в самоэффективность как когнитивное ядро уверенности и позитивная оценка собственной поведенческой компетенции, ожидание эффективности – оценка умения вести себя так, чтоб получить желаемый результат; 2) в широком смысле уверенность – личностная черта, которая отражает понимание и оценку человеком своих способностей, возможностей успешно действовать в трудных условиях; убеждение, что он обладает знаниями и навыками, адекватными требованиям ситуации; 3) в качестве важнейшего компонента уверенности стал выступать образ себя, процес-

сы самооценки эффективности собственных действий в ситуациях общения и вообще самооценки наличных способностей человека.

Термин «уверенность в себе» в отечественной психологической науке раскрывается следующим образом: 1) переживание (и реализация – дополнение наше) человеком своих возможностей как адекватных тем задачам, которые стоят перед ним в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам; 2) уверенность в своих силах; доверие себе в отношении восприятия чего-то или кого-то (это значение встречается в различных исследованиях поведения выбора, распознавания сигнала, решения задач и т.п.).

В. Г. Ромек описывает уверенность в качестве генерализованной стабильной социально-психологической характеристики личности, формирующейся в определенной социокультурной среде, представляющей собой сложное интегративное образование и включающей в себя как поведенческие, так и когнитивно-эмоциональные компоненты. Уверенным поведением В. Г. Ромек считает социокультурно нормированный репертуар навыков, обеспечивающих успех действий человека в соответствующей социальной среде. Полнота или узость поведенческого репертуара при этом является индивидуальной характеристикой, необходимый же комплект навыков – характеристика внешней по отношению к индивиду нормативной социальной среды. Ядро уверенности в себе составляют обобщенные оценки самоэффективности и способности к ее расширению, степени легкости выбора и использования навыков, субъективно оцениваемых в качестве эффективных.

В отечественной психофизике уверенность в себе рассматривалась как личностная составляющая уверенности в суждениях и решениях. (И. В. Вайнер, В. Б. Высоцкий, И. Г. Скотникова, Е. В. Головина). Эта субъективная уверенность имеет два источника формирования: устойчивые личностные образования (диспозиции, отношения, потребность достижения, низкий уровень тревожности, что все вместе составляет личностную уверенность) и оценку ситуации взаимодействия субъекта со средой (ситуативная уверенность). Личностная уверенность формируется на основе анализа субъектом коллекции актов успешного взаимодействия с различными типами ситуаций, (неизменяемый потенциал). Если человек обладает (или считает, что обладает) высоким неизменяемым потенциалом, он испытывает высокую личностную уверенность. Ситуативная уверенность во многом определяется ситуацией, с которой формируется новый способ взаимодействия. Подобные опробуемые способы реагирования, отношения и т.п. составляют изменяемый потенциал, его компоненты подвергаются модификации и после опробования переходят в неизменяемый потенциал.

Часто уверенность и правильность не совпадают: если уверенность в правильности решения превышает его истинность, то мы имеем дело со сверхуверенностью, а если правильность решения недооценивается, то речь идет о недостаточной уверенности. Самоуверенность ведет к неадекватной сверхуверенности, а неуверенность в себе – к недостаточной уверенности и торможению правильных решений.

Личностная уверенность в себе понимается как производная от ситуативной и обобщенная на всем опыте субъекта. Уверенность в суждениях считается характеристикой принятия решения как выбора одной из конкурирующих альтернатив и трактуется не только как параметр решения, но и как метакогнитивный процесс – переживание по поводу своих впечатлений, решений, знаний, как один из источников когнитивного контроля над суждением, повышающий его точность. Уверенность также понимают как внутреннюю обратную связь, определяющую готовность человека к взаимодействию с внешней средой, как процесс, скорее, регулятивный – оценочное психическое переживание, детерминированное личностными факторами.

Уверенность в суждениях трактуется как системное психическое образование, выполняющее и когнитивную функцию (рефлексия субъекта о своих знаниях, полученной информации, вероятностный прогноз правильности решений), и регулятивную (принятие той или иной гипотезы в зависимости от их правильности), и когнитивно-регулятивную (оценка правильности решения). В силу этих функций уверенность является существенной детерминантой принятия решения.

Уверенность в себе синергетически взаимосвязана и взаимообусловлена доверием к миру и себе, а также конструктивным самоутверждением через самопреодоление своих ограничений и личностно-профессиональный рост (К. Роджерс, Ф. Перлз, Т. П. Скрипкина, Н. Е. Никитин, Е. П. Харламенкова) [7].

В педагогической науке уверенность в себе редко упоминалась даже на уровне фактографии, а на уровне феноменологии и концептологии она осмыслялась еще реже. Уверенность в себе понималась как «определенное отношение к себе, основанное на самооценке, в которой выражается взгляд на себя, на свои возможности, адекватная оценка своих сил», при которой поведение соответствует требованиям окружающих» (Е. А. Серебрякова) [5]. Уверенность учителя в себе только описывалась на феноменологическом уровне, ее носители определялись как «увлеченные» и противопоставлялись «неуверенным» и «самоутверждающимся» (С. Г. Вершловский).

Итак, в междисциплинарных исследованиях уверенность в себе трактовалась не в качестве интегративной характеристики целостного

человека в его продолженности в мир и единстве с миром, а как дискретная характеристика индивида, личности, субъекта деятельности.

На индивидуальном уровне уверенность понималась как ситуативное чувство, которое, повторяясь, переходит в эмотивно-когнитивно-практическое психологическое состояние, а оно, в свою очередь, длительно сохраняясь, становится относительно устойчивой чертой личности. На уровне субъекта деятельности уверенность в себе показана в качестве переживания своих способностей и возможностей как соответствующих тем задачам, которые ставит перед человеком жизнь и он сам. В процессе деятельности и как закрепление ее позитивных результатов возникает психологическая установка на уверенное поведение в типовых ситуациях и перенос опыта уверенного поведения в новые сферы деятельности.

На уровне личности как социальной характеристики человека уверенность в себе представляется как отличное от неуверенного и агрессивного, социальное поведение, которое может быть как индивидуалистически ориентировано (но не агрессивно) – простая асертивность, так и эмпатически окрашено – эмпатическая асертивность.

В целях педагогизации феномена уверенности в себе необходимо дать такое образовательное его описание, которое соответствует проявлению в педагогическом процессе и результате (образованности) как целостной человеческой реальности, а не как отдельных парциальных проявлений, что было зафиксировано в русле междисциплинарных исследований.

Уверенность в себе, на наш взгляд, не является унитарным процессом и не сводится к асертивности, как ее только социальному проявлению, или к вере в самоэффективность как метакогнитивной включенности в деятельность. Уверенность в себе принципиально гетерогенна по своему макропроцессуальному содержанию и представляет собой систему веровательных, метарегулятивных, рефлексивных процессов-результатов и метакогнитивной включенности в деятельность, социальное поведение и жизнетворчество человека целостного, продолженного в мир.

Главной трудностью теоретической педагогической интерпретации уверенности в себе является гетерогенность ее процессуальных форм (видов, средств, модусов); данный термин собирательный, и существует целая система процессуально-результатирующих проявлений уверенности в себе, образующих специфический класс в общей организации всей метасистемы психических процессов человека. Именно в гетерогенности уверенности в себе и результировании ее метапроцессуальности в соответствующих метакачествах и метаспособностях человека целостного (как индивида, субъекта жизнедеятельности, лич-



ности, индивидуальности и духовной универсальности) мы видим ключ к разгадке ее педагогической природы и решение проблемы факсультации ее саморазвития силами субъекта образования.

Будучи процессуально гетерогенной, уверенность в себе предстает как единство разнообразного, так как входящие в нее метапроцессы репрезентированы субъективно и организованы объективно-онтологически именно как целостная самоорганизующаяся система. Уверенность в себе как макропроцесс включает в себя ауторефлексивные, метарегулятивные, предметно и социально ориентированные, когнитивно, эмотивно, ценностно и деятельностно содержательные процессы, протекающие и ситуативно, и в масштабе всей жизни и судьбы человека и профессионала.

Далее, в результате более чем полувековых междисциплинарных исследований уверенности в себе можно также сделать вывод об ее сущностно компетентностной природе. В науке уверенность трактуется в связи с компетентностью следующим образом.

1. Как врожденная потребность – быть компетентным и чувствовать уверенность в себе, важную для успеха; поддерживающие уверенность усилия, направленные на рост и раскрытие собственного потенциала, наращивают компетентность как один из аспектов самореализации человека (Р. В. Уайт).

2. Как самоэффективность – собственная компетентность человека во взаимодействии с окружающей средой, суждения о том, насколько эффективно мы действуем в той или иной ситуации, что определяет наш выбор деятельности и влияет на интересы и усилия (А. Бандура).

3. Как мотивированная способность, состоящая из многих компонентов, которые могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения; эти разные формы выражения уверенности в себе базируются на соответствующем образовательном опыте – взаимодействия с незнакомыми людьми и успешного нахождения контакта с ними, разработки проектов вплоть до успешного их воплощения, решения неожиданных проблем (Дж. Равен, который в списке социальных компетентностей приводит уверенность в себе и акцентирует такие системообразующие компоненты компетентности, как готовность, способность, отношение, самоконтроль, проверенное на опыте знание, с которыми вполне соотносима уверенность в себе и которые являются признаками компетентностных конструкторов).

4. Как одна из обладающих интегративной природой персональных или индивидуально-ориентированных ключевых квалификаций (А. Шелтен).

5. Как социальная компетентность – наличие уверенного поведения, при котором различные навыки в сфере отношений с людьми автоматизировались и дают возможность гибко менять свое поведение в зависимости от ситуации (Г. И. Сивкова).

6. Как одна из компетенций гражданственности, входящая в блок компетенций, относящихся к самому человеку как личности (И. А. Зимняя).

7. Как одно из метапрофессиональных качеств – свойство, способности, качество, черта личности, обуславливающие продуктивность (успешность) качества выполнения широкого круга учебно-познавательной, социальной и профессиональной деятельности человека (Ф. Э. Зеер, Э. Э. Сыманюк).

В результате можно сделать вывод, что уверенность в себе вписывается в систему компетентностных конструкторов, ее психолого-педагогическая природа соответствует сущности данных конструкторов, и имеются основания для ее внедрения в категориальный аппарат и педагогическую практику компетентностно-ориентированного образования.

На основе словарного определения способностей как индивидуально-психологических особенностей, определяющих успешность выполнения деятельности, не сводимых к знаниям, умениям, навыкам, но обуславливающих производительность, реализацию творческого потенциала личности, качество и надежность выполнения психических функций, а также из идеи соотносимости уверенности в себе со способностью следует принципиальная возможность понимания уверенности как особой социокультурной метаспособности человека целостного, обеспечивающей успешное выполнение широкого класса саморегулятивной и социо-предметно-образовательно-жизнетворческой деятельности.

Опираясь на выявленное основоположниками компетентностного подхода соотношение между компетенцией и компетентностью как потенциальной возможностью и ее практической реализацией, можно дать соответствующие педагогически ориентированные определения уверенности в себе. Для педагогического прочтения содержания уверенности в себе она представляется как личностная и образовательная компетенция и компетентность, одновременно как личностное новообразование и содержание образования, которое способствует его появлению.

Уверенность в себе как ключевая личностная компетенция педагога – это педагогически направленная социокультурная метаспособность, обусловленная опытом ценностных отношений с миром и собой, генерализованным в смысловой, целевой, операциональной и вероустановочной установках, которые актуализируют самопринятие, са-

мопонимание, саморазвитие и межличностную толерантность, обеспечивающие саморегуляцию, самоорганизацию, самополагание и самоэффективность, а также организацию с другими людьми для продуктивной деятельности, этичного общения, конструктивного совладания с трудностями и решения усложняющихся жизненных, социально-профессиональных, акмеологических задач.

Уверенность в себе как ключевая личностная компетентность педагога – это обусловленная опытом ценностных отношений с миром и собой, адекватная обстоятельствам, педагогически направленная актуализация внутренних ресурсов, социотехнических возможностей и обучаемости, обеспечивающих контекстное совладание, самопреодоление, самоопределение, самовыражение, самоосуществление, а также организацию с другими людьми социокультурных ресурсов, целей, ценностей, решений, действий и контекстно-ролевых функций для преобразования ситуации по критерию всечеловеческих ценностей, для создания социально-востребованного и личностно-значимого материального, коммуникативного, духовного продукта, для конструктивной взаимопомощи и фасилитации со-развития в со-бытийной образовательной общности.

Уверенность в себе как ключевая образовательная компетенция педагога – это развивающаяся на основе ценностного отношения к миру и себе самоорганизационная метаспособность и готовность с помощью декларативно-процедурно-оценочных знаний об уверенности как фундаментальном образовательном объекте, освоенных алгоритмов и обобщенных способов уверенного взаимодействия, позволяющая с опорой на социотехнический ресурс, веру в самоэффективность, креативность и обучаемость совладать с ситуациями неопределенности, а также эффективно и этично решать усложняющиеся жизненные, социально-профессиональные и акмеологические задачи. Таким образом, понимаемая уверенность уже в качестве содержания образования и соответствующего фундаментального образовательного объекта определяет содержательное наполнение андрагогического образовательного проекта фасилитации ее саморазвития обучающимися в ОУ ДПО учителями [4].

Уверенность в себе как ключевая образовательная компетентность – это обусловленное социально-профессиональными ценностями и личностным смыслом социальное требование к педагогу в отношении уровня саморазвития его уверенности и одновременно – контекстно-сообразная, свободно и ответственно выбранная учителем как субъектом непрерывного образования индивидуально-творческая форма актуализации уверенности как ключевой компетенции.

Уверенность педагога в себе как трансфессиональное качество личности и целерезультирующий критерий образованности – это самоорганизующаяся система взаимодополняющих и взаимоукрепляющих друг друга уверенности в себе как ключевой компетенции (стабильного потенциала личности) и уверенности как ключевой компетентности (динамичного потенциала субъекта формального, неформального, информального образования), синергичным своим эффектом способствующая конструктивному самоутверждению через самопреодоление ограничений, личностно-профессиональному росту, социально и личностно востребованной самореализации в целостной жизни и личной судьбе.

Понятие «компетентность» характеризует не просто имеющиеся свойства и качества личности, а указывает, прежде всего, на соответствие этих свойств и качеств требованиям окружающей среды. В этом смысле компетентность педагога означает с позиции синергетического подхода, что его личностно-профессиональное разнообразие сопоставимо с разнообразием глобальной цивилизационной, социокультурной, природной и профессиональной среды. Синергетическое понятие «разнообразие субъекта образовательного процесса» оказывается близким по смыслу с понятием компетентности. Содержание уверенности в себе как ключевой образовательной компетентности должно отражать необходимое и достаточное разнообразие жизненной среды субъекта образования, как и ситуации включения, внутри которых специально создаются педагогами (андрагогами) условия для развития уверенности обучающихся в себе.

Содержание, структура и функции уверенности педагога в себе как компетентностного конструкта определились в процессе реализации соответствующего образовательного проекта в ходе опытно-поисковой работы. Из конкретного перечня ситуаций, в которых актуализируется уверенность педагога в себе, были отобраны только ситуации, наиболее часто определяемые слушателями в системе повышения квалификации работников образования как ситуации риска потери уверенности и замены ее неуверенностью и агрессивностью (самоуверенностью, сверхуверенностью). Это ситуации особой необходимости личностно-деятельностной саморегуляции педагога, принятия педагогических решений, профессиональных деятельности и взаимодействия, совладания с трудностями и самоуправления процессом профессионализации.

Структура уверенности педагога в себе определяется, во-первых, структурой ключевой компетентности как таковой, во-вторых, сущностью уверенности в себе как возможного целерезультативного фактора образования, и, в-третьих, содержанием образовательного за-

проса педагогов к системе дополнительного профессионального образования, который отражает их типичные профессиональные затруднения и перечень ситуаций, где из-за этих затруднений теряется или снижается уверенность в себе (новые, трудные, неожиданные, неопределенные, двусмысленные и подобные им ситуации).

В квазипрофессиональных образовательных ситуациях в процессе курсовой подготовки педагогов уверенность в себе проявляется как универсальная контекстно обусловленная компетентность. В ее состав входят: 1) сама «трудная» действительность, актуализирующая уверенность в себе; 2) эта последняя как особая метаспособность совладания с трудной ситуацией, основанная на вере в самоэффективность; 3) готовность к такому совладанию; 4) позитивное отношение к себе, своим способностям и к миру как источнику ресурсов и возможностей; 5) обобщенные в культуре и личностно осмысленные способы успешного действия в опыте самого совладающего с трудностями человека.

Перечисленные структурные компоненты описывают уверенность в себе как фундаментальный образовательный объект в его реальной форме. Уверенность в себе как фундаментальный образовательный объект в идеальной форме охватывает собой аксиологический смысл, социокультурное значение данного научного понятия, «живое» знание о нем конкретного субъекта, и обусловленные этим знанием контекстно «заземленные» умения уверенных поведения, деятельности и социального взаимодействия.

В заключение приведем педагогическую модель уверенности в себе (с опорой на модель содержания образования В. В. Краевского).

Таблица 1

1. Проектируемое содержание образования		
Уровни	Формы фиксации	
	Концептуальная	Нормативная
Общее теоретическое представление	Концепция уверенности в себе как ключевого компетентностного образовательного конструкта (компетенции, компетентности, метапрофессионального качества)	Метапредметный оптимум развития уверенности в себе как ключевых компетенции, компетентности и метапрофессионального качества личности обучающихся
Учебный предмет	Педагогическая технология фасилитации саморазвития уверенности как ключевого компетентностного конструкта субъекта образования	Индикативное проектирование минимакса развития уверенности в себе как ключевых компетенции, компетентности и трансфессионального качества личности обучающихся
Учебный	Педагогические техники фаси-	Соответствующие дидактиче-

материал	литации саморазвития уверенности в себе как ключевой компетенции обучающегося на конкретном учебном материале	ские материалы и нормативное уверенное поведение учителя как форма бытия реального фундаментального образовательного объекта
	2. Реализуемое содержание	
	Способы реализации	
Образовательный процесс	Реализация содержания концепции уверенности в себе как ключевого компетентностного образовательного конструкта в педагогических деятельности, взаимодействии и методологической рефлексии педагога	Включение уверенности в себе как фундаментального образовательного объекта в образовательный процесс с учетом личного опыта обучающегося и фасилитации развития соответствующей образовательной потребности (быть уверенным в себе)
Личность обучающегося	Саморазвитие в образовательном процессе уверенности в себе как ключевых компетенции, компетентности и трансфессионального качества личности на основе усвоения, освоения и присвоения уверенности в себе как фундаментального образовательного объекта в знаниевой и реальной формах	

### Литература

1. Вайнер, И. В. Субъективная уверенность при решении психофизической задачи [Текст] : автореф. дисс... канд. психол. наук / И. В. Вайнер. – М. : ИП РАН, 1990.
2. Высоцкий, В. Б. Личностные и процессуальные условия формирования уверенности в правильности решения задачи [Текст] : дисс. ... канд. психол. наук / В. Б. Высоцкий. – М. : ИП РАН, 2001.
3. Зимняя, И. А. ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И. А. Зимняя. – М, 2004.
4. Наумова, О. М. Уверенность в себе как ключевая компетентность педагога [Текст] / О. М. Наумова // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2007. – № 5.
5. Ромек, В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / В. Г. Ромек. – Ростов-на-Дону, 1997.
6. Серебрякова, Е. А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников [Текст] : дисс. ... канд. психол. наук / Е. А. Серебрякова. – М., 1956.
7. Скрипкина, Т. П. Психология доверия [Текст] / Т. П. Скрипкина. – М., 2000.

## **ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА**

**ЕРЕМЕЕВА О. В.**

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал  
Новосибирского государственного педагогического университета

Понятие новое является одним из стержневых в инновационной педагогике. Новшество – явление, несущее в себе сущность, способы, методики, технологии организации и содержания нового. Рождаясь в конкретное время, прогрессивно решая задачи конкретного исторического этапа, новшество может быстро стать достоянием многих, нормой, общепринятой массовой практикой или устареть, стать тормозом развития в более позднее время. Инновационная направленность педагогической деятельности предполагает включение педагога в процесс создания, освоения и использования педагогических новшеств на практике, создание определенной инновационной среды.

Сегодня как никогда усиливается спрос на образованность и профессиональную компетентность кадров в любой сфере деятельности. Наше время требует яркой, масштабной, творческой личности педагога, который призван быть носителем культуры, накопленных общечеловеческих ценностей, глубоко владеть методами психолого-педагогической диагностики, гуманистической технологией педагогической деятельности, искусством профессионального общения.

Но не всегда преподаватель приемлет нововведения, хотя в последние годы инновационность в обучении и воспитании привлекает внимание преподавателей самых разных дисциплин. В связи с этим наиболее значимой особенностью современной ситуации в системе образования становится сосуществование двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной.

Одной из причин слабого внедрения инновационных изменений в обучении является неподготовленность образовательных учреждений и коллективов ни в организованном и ни в техническом обеспечении, ни в личностном, психологическом отношении. Такая ситуация позволяет говорить о такой проблеме как об отсутствии в учреждениях образования инновационной среды. Другая причина заключается в том, что педагоги, слабо мотивированные на освоение и внедрение новшества, могут оказывать ему сопротивление в разной форме. Так как сегодня в обществе все больше распространение получает ориентация именно на инновационный тип обучения, то возникает проблема, как мотивировать к инновационной деятельности преподавателя.

Выделяются следующие уровни инновационной деятельности педагога:

Адаптивный уровень – неустойчивое отношение к инновациям. Система знаний и готовность педагога к их использованию в необходимых педагогических ситуациях отсутствует. Профессионально-педагогическая деятельность учителя в этот период строится по заранее отработанной схеме, алгоритму. Новшество осваивается только под давлением социальной среды.

Репродуктивный уровень – более устойчивое отношение к педагогическим новшествам, появление стремления к установлению контактов с педагогами-новаторами, отмечается удовлетворенность педагогической деятельностью. Преподавателем осознается необходимость самосовершенствования.

Эвристический уровень – целенаправленность, устойчивость, осознанность путей и способов введения новшеств. Имея достаточно надежную технологию, преподаватель продолжает искать и открывать новые способы педагогических решений. Они открыты всему новому, извлекают новую информацию из общения с другими группами.

Креативный уровень – творческая деятельность педагога, высокая степень результативности инновационной деятельности. В инновационной деятельности педагогов уделяется большое внимание импровизации, важное место занимают педагогическая интуиция, творческое воображение, обеспечивающие создание оригинальных авторских подходов к обучению.

Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования обусловлена рядом потребностей, которые диктует наше время – это происходящие социально-экономические преобразования, гуманитаризация содержания образования, а также вхождение общеобразовательных заведений в рыночные отношения и т.д.

Цель образования сегодня – это создание условий для развития и саморазвития учащихся, воспитания у них способности принимать самостоятельные решения, умения найти свое место на рынке труда.

Практика показывает, что положительные результаты меняют отношение людей к новшеству. Кроме того, многое зависит от индивидуальных особенностей личности: креативности, компетентности, самооценки и др.

Сегодня в данный момент, на мой взгляд, педагогический коллектив можно подразделить на следующие группы по степени отношения к инновационной деятельности: первая группа – активисты, вторая группа – реалисты, третья группа – нейтралы, четвертая группа – пессимисты. Пока преподаватель не определится и не осознает свою миссию, он будет находиться в третьей и четвертой группе, хотя



реалистов и активистов становится с каждым разом больше.

Процесс рождения и освоения новшества всегда характеризуется наличием непростой системы отношений к нему.

Задача управляющего процессом внедрения инноваций перевести людей из третьей и четвертой группы в первую или вторую там, где наблюдается положительное отношение к новшеству. Для этого необходимо, чтобы в педагогическом коллективе присутствовала так называемая инновационная среда, позволяющая создать благоприятные условия для принятия нововведения. Наличие благоприятной инновационной среды в педагогическом коллективе снижает негативное отношение к нововведениям, помогает преодолеть стереотипы в профессиональной деятельности.

Если некое новшество трудно приживается, это означает, что в нем нет необходимости (Люк де Клапье Вовенарг).

Нововведения подобны новорожденным: на первых порах они необычайно нехороши собой (Фрэнсис Бэкон).

Человеческая природа жадна на новизну (Плиний Старший).

## **СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КОЛЛЕДЖА КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**НОСОВА С. М.**

г. Пенза, Пензенский колледж управления  
и промышленных технологий им. Е. Д. Басулина

Преподаватель, ставящий перед собой цель развития творческой личности, должен сам обладать качествами творческой личности. «Талантливую, творческую, увлечённую, активную личность может взрастить только талантливый же и увлечённый педагог. Самые передовые теории, оригинальные новации, современные системы и технологии, прекрасно составленные инструкции и разработки сами по себе не делают педагогический процесс эффективным. Решающую роль в этом играет личность педагога» [1].

Для творческой педагогической деятельности характерны специфические черты, которые условно можно свести к четырем интегральным характеристикам: направленности, эрудиции, способностям и умениям, чертам характера.

Направленность личности педагога должна определяться гума-

нистическими нравственными идеалами. Вера в человека, понимание его роли в развитии мира и его самоценности является основой такого качества, как умение улавливать требования времени. Творческой личности педагога присуща особая педагогическая увлеченность, когда преподаватель верит в возможности каждого студента, нацелен на оптимальные результаты своей работы.

Педагог-творец обладает общей эрудицией. Помимо знания своего предмета он владеет информацией из сфер, далеких от профессиональной деятельности. Обладая широким общекультурным багажом знаний, педагог свободно проводит параллели между явлениями и фактами из различных областей человеческого знания.

Важную составляющую личности педагога представляют общие педагогические способности. В. А. Крутецкий выделяет следующие основные педагогические способности: дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, авторитарные, коммуникативные [2].

В современной литературе педагогическое творчество понимается как процесс решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах. Решая эти задачи, педагог пребывает в творческом поиске. В одних случаях помогают общие педагогические умения, уже известные способы действий, а иногда необходим творческий подход: анализ педагогической ситуации, проектирование результатов, выбор средств, оценка полученных данных.

Творческую личность отличает особое сочетание личностно-деловых качеств, характеризующих ее креативность. Выделяют семь признаков креативности: оригинальность, эвристичность, фантазия, активность, концентрированность, четкость, чувствительность.

Непосредственно самому акту творчества научиться нельзя, но развить творческие качества личности возможно через создание ситуаций, требующих новых, нетривиальных подходов. Среди форм повышения квалификации способствующих развитию творческой личности преподавателя можно выделить следующие: самообразование, психолого-педагогические консультации, творческие микрогруппы, школа педагогического мастерства, курсы повышения квалификации, профессиональные конкурсы.

В Пензенском колледже управления и промышленных технологий им. Е. Д. Басулина ежегодно проходит конкурс профессионального мастерства, который даёт возможность осмыслить, проанализировать и сравнить собственную деятельность с деятельностью других преподавателей. Конкурс разрывает замкнутое пространство профессионального общения предметников, позволяет организовать такое

общение в масштабах образовательного учреждения. Участие в конкурсе активизирует рефлексию преподавателя, способствующую осознанию им затруднений и проблем педагогической деятельности, являющуюся катализатором поиска средств их преодоления. Конкурсы педагогического мастерства дают возможность реализации лично-ориентированных потребностей в профессиональном росте.

Каждый преподаватель-конкурсант в течение учебного года (нескольких лет) работает в творческой группе в рамках цикловой комиссии по конкретной психолого-педагогической проблеме. Выдвижение кандидатов на уровне образовательного учреждения осуществляется цикловыми комиссиями, а также посредством самовыдвижения. Практический результат своей работы преподаватель представляет в виде мастер-класса.

Цель мастер-класса – демонстрация преподавателем своих профессиональных достижений, интересных наработок, распространение позитивного личного опыта среди коллег. Мастер-классы преподавателей включают:

- организационный момент (представление педагога ведущего мастер-класс, объявление педагогической проблемы);

- вступительное слово, в котором раскрываются основные понятия проблемы (гlossарий), актуальность проблемы, дается характеристика группы, состояние исследуемой проблемы в данной группе, характеристика замысла урока, критерии эффективного учебного занятия;

- открытый урок;

- рефлексия ведущего;

- дискуссия.

Данная форма работы способствует появлению, созданию и формированию внутренних мотивов каждого преподавателя к творчеству; позволяет не просто продемонстрировать мастерство на каком-то конкретном уроке, но и предоставляет возможность удовлетворения потребности в самореализации, самоутверждении при разработке тем по актуальным психолого-педагогическим проблемам и технологиям с учетом конкретной деятельности педагога и его практического опыта.

Конкурс педагогического мастерства является показателем работы преподавателей в творческих микрогруппах. Как правило, в микрогруппы объединяются преподаватели с педагогическим стажем 16-20 лет. Результатом творческой работы преподавателей являются написание статей, докладов, учебных пособий, иллюстрирующих творческие разработки и инновации.

Для преподавателей с небольшим стажем работы (до трёх лет),

формой повышения квалификации в колледже является школа молодого педагога. Каждый преподаватель, проходящий повышение квалификации в школе молодого педагога, определяет тему для самостоятельной творческой работы, работает с методической литературой, посещает занятия более опытных преподавателей, на которых имеет возможность знакомиться с опытом творческой педагогической деятельности. На базе методического кабинета колледжа регулярно проводятся семинары, в ходе которых преподаватели анализируют посещённые занятия, делятся собственными творческими находками и приёмами.

Подобные формы повышения квалификации, организованные непосредственно в учебном заведении являются особенно эффективными так, как позволяют повысить квалификацию преподавателей и применить полученные творческие умения в педагогической деятельности без отрыва от непосредственной работы.

#### Литература

1. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2003.
2. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии [Текст] / В. А. Крутецкий. – М., 1972.

## **ФАКТОРЫ ОПТИМИЗАЦИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ У СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**ОМЕЛЬЧЕНКО Е. М.**

г. Мурманск, Мурманский областной институт повышения  
квалификации работников образования и культуры

Сегодня труд педагога отличается высокой мобильностью, исключительной сложностью и многогранностью, требует от него глубоких и разносторонних научных и профессиональных знаний, умений и навыков, поэтому общество ставит перед педагогом задачу непрерывного совершенствования своих знаний и профессионального мастерства. Обучение взрослого человека имеет свою специфику, которую необходимо учитывать при построении образовательного процесса в системе повышения квалификации.

Эффективность повышения квалификации определяется в психологическом смысле тем, как учитываются закономерности развития

и функционирования человека в период взрослости.

Исследования отечественных и зарубежных авторов доказали, что высокий потенциал обучаемости сохраняется на всех этапах жизни. С. Г. Вершловский, Д. А. Прохорова, А. К. Капитанская отмечают зависимость отношения взрослого человека к обучению от его ведущей деятельности. Профессиональная деятельность педагога формирует его потребность в знаниях, его познавательные интересы и запросы, цели и мотивы [2, 3].

О. В. Топоркова определяет «взрослого» как человека, достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающего определенным жизненным опытом, зрелым и постоянно растущим уровнем самосознания, выполняющего роли, закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимающего на себя полную ответственность за свою жизнь и поведение [4].

Исходя из этого определения, можно предположить, что к процессу своего обучения взрослый человек относится зрело, то есть сознательно, потому что продолжение образования становится его насущной потребностью. Специалисты считают, что «взрослые учатся для решения важной проблемы и достижения конкретной цели», а также «рассчитывают на безотлагательное применение полученных знаний, умений и навыков».

Традиционно среди причин недостаточно высокой мотивации взрослого к обучению выделяется две группы факторов. Первая группа факторов, снижающих мотивацию, определена условиями внешней среды, в частности, к этой группе относятся факторы учения как деятельности. Вторая группа – внутренние факторы, обусловленные особенностями личности обучающегося, центральное место в этой группе факторов занимает ценностно-мотивационная структура личности.

С. Г. Вершловский выделяет группу проблем, определяющих мотивы образовательной деятельности взрослого: решение значимых жизненных проблем, связанных с профессиональной деятельностью; необходимость разобраться в экономических, политических и других реалиях жизни; желание глубже понять себя и т.д. В реальной жизни и в конкретной ситуации обучения эти мотивы тесно переплетены, и в тот или иной момент определенный «проблемный комплекс» может выдвинуться на первый план [1, 2].

В основе повышения квалификации должен быть положен принцип субъектности, так как обучение педагога отличается, прежде всего, тем, что он является активным деятелем процесса обучения, его инициатором: он оценивает, анализирует, отбирает знания, внутренне их корректирует на основе своего опыта, мотиваций, ценностных ори-

ентаций, которые, в свою очередь, обусловлены этапами взросления и социальным статусом человека.

Взрослый обучающийся обладает жизненным опытом, который выступает в качестве важного источника обучения, и, опираясь на который, можно выстроить эффективную систему обучения. Э. Гуссерль, Р. Ганье, П. Жарвис и другие западные ученые выделяют особенностью взрослых их способность анализировать свой опыт, размышлять о нем. Через осмысление опыта человек может осознать иные реалии, помимо тех, к которым он был подготовлен. Однако жизненный опыт оказывает противоречивое влияние на обучение: с одной стороны он, действительно, содействует более глубокому осмыслению изучаемых проблем, с другой стороны – источник стереотипных, эмпирических и рутинных оценок, защищающих человека от нового.

Следующей характеристикой взрослых, влияющей на организацию процесса обучения, является выполнение ими определенных социальных ролей. Взрослый человек, как правило, учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Кроме того, он имеет семейные и социальные обязанности. Таким образом, учебная деятельность взрослых людей детерминирована профессиональными, социальными, бытовыми и временными факторами.

Таким образом, взрослого обучающегося отличают следующие характеристики:

- 1) зрелое отношение к процессу своего обучения;
- 2) обучение для решения жизненно важной проблемы и достижения конкретной цели (что обеспечивает мотивацию взрослых к обучению);
- 3) стремление к безотлагательному применению полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков;
- 4) наличие жизненного опыта, который может быть использован в качестве важного источника его обучения;
- 5) детерминированность процесса обучения профессиональными, социальными, бытовыми и временными факторами;
- 6) взрослый в большей степени ориентирован на практический результат (рост квалификации, профессиональная карьера).

Еще одна особенность обучения взрослых связана с наличием «профессиональных фильтров» – базовых знаний и системы взглядов, выработанных в процессе использования этих знаний. Так как основная деятельность педагога – это обучение других, то сами они обучаются хуже при использовании традиционных методов обучения.

При построении учебного процесса в системе повышения ква-

лификации необходимо учитывать основные факторы, способствующие активной позиции педагогов в процессе обучения: особенности организации обучения, содержание учебного процесса, выбор способов контроля и оценки обучения.

Главным инструментом повышения эффективности мотивации и оптимизации процесса обучения педагогов являются активные методы обучения: семинарские занятия, дискуссии, деловые игры, тренинговые занятия. Тренинг, как наиболее эффективная и адекватная для подготовки учителей форма, предполагает вовлеченность каждого участника в процесс выработки новых знаний. Задача тренера (ведущего) – создать такие условия, чтобы учителя, максимально используя весь предыдущий опыт педагогической деятельности, сохраняя собственные ценностные ориентации, выработали внутреннюю мотивацию к профессиональному, личностному развитию, а также получили новые знания, самостоятельно выбрав свой путь и стратегию обучения.

Содержание учебного процесса должно быть представлено такой информацией, которая созвучна потребностям человека. Именно такая информация может подвергаться эмоциональной (оценочной) и умственной (рациональной) переработке. Важно знать потребности аудитории, форму этих потребностей в настоящее время, и какие потребности могут возникнуть в будущем.

Содержание учебного материала должно быть доступным для обучающихся, и в то же время достаточно сложным, чтобы активизировать мыслительные способности педагогов. Кроме того, учебный материал должен нести новую информацию: учебный процесс начинается в тот момент, когда возникает несоответствие между прошлым опытом взрослого и его пониманием существующей ситуации.

Выбор адекватных способов контроля и оценки влияет на формирование мотивации взрослых обучающихся. Считается, что максимально возможное снятие внешнего контроля развивает правильную учебную мотивацию.

Активизируют позицию педагога в обучении следующие принципы работы со слушателями:

- поощрение и поддержка стремления взрослого к обучению, саморазвитию;
- определение целей и разработка программы обучения в соответствии с интересами слушателей;
- создание благоприятных условий для индивидуализации обучения;
- активное использование в обучении личного опыта педагогов, оказание помощи в его анализе;

– использование проблемных ситуаций, которые ставят обучающегося в позицию исследователя, совместно с другими вырабатывающего собственные решения;

– учет в процессе обучения различных профессиональных, социальных, бытовых факторов, которые могут оказать влияние на успешность обучения.

Взаимодействие двух групп факторов, обеспечивающих мотивацию обучающихся, повышает эффективность образовательного процесса в системе повышения квалификации и способствует формированию у слушателей устойчивой положительной мотивации, стремления к самообразованию, профессиональному и личностному росту.

#### Литература

1. Вершловский, С. Г. Взрослый как субъект образования [Текст] / С. Г. Вершловский. – Педагогика. – 2003. – № 8.

2. Рабочая книга андрагога [Текст] / под ред. С. Г. Вершловского. – СПб., 1998.

3. Змеев, С. И. Основы андрагогики [Текст] / С. И. Змеев. – М., 1999.

4. Топоркова, О. В. Особенности взрослого учащегося и их учет в организации процесса обучения [Электронный ресурс] / О. В. Топоркова // <http://www.elib.vstu.ru>.

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУДОД ДЮСШ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ ВИДАМ СПОРТА Г. ЧЕЛЯБИНСКА**

### **ПОПЫРКО С. В.**

г. Челябинск, Муниципальное учреждение дополнительного образования детей Детско-юношеская спортивная школа по техническим видам спорта г. Челябинска

В настоящее время важнейшей задачей образовательной политики является достижение современного качества образования, его соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Основная цель национального проекта в сфере образования – создание механизмов, способных кардинально поднять его качество. Переосмысливаются цели, задачи и содержание образования. Идет поиск новых технологий, методов и форм повышения качества образования. Инновационные процессы в системе дополни-



тельного образования предъявляют новые требования к профессионализму педагогических кадров.

Сегодня педагог-профессионал – это специалист, имеющий высокий уровень профессиональной деятельности, способный совершенствоваться и самосовершенствоваться в процессе педагогического труда, вносящий свой индивидуальный вклад в профессию и стимулирующий в обществе интерес к результатам своей работы.

В Концепции модернизации образования детей на период до 2010 г. подчеркнута важнейшая роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов личностного, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи. Огромное значение в решении данных задач отводится детским объединениям спортивно-технического профиля. В учреждении дополнительного образования детей Детско-юношеской спортивной школе по техническим видам спорта г. Челябинска (далее – ДЮСШ или учреждение) создаются все условия для повышения уровня образования учащихся и профессиональной деятельности педагогических кадров. В учреждении разработана Программа деятельности Детско-юношеской спортивной школы по техническим видам спорта на 2008-2010 гг. Она представляет собой единство целевых и стратегических установок. Именно в ней содержатся прогнозируемые результаты развития учреждения, всех его подсистем, участников образовательных отношений (учащихся, родителей, педагогических работников и администрации). Программа служит постоянно функционирующим в ДЮСШ развивающимся ориентиром управления.

В свою очередь, инновационные преобразования обострили проблему развития профессионализма педагога дополнительного образования и тренера-преподавателя, которые являются основными субъектами управления, призванными решать задачи модернизации дополнительного образования и прогнозировать успех педагогического процесса.

Профессионализм педагога дополнительного образования и тренера-преподавателя представляет собой сложное, личностное образование. Интегрирующее в себе его знания, умения и навыки, индивидуальные личностные качества, реализованные в педагогической деятельности. Структура профессионализма педагога включает в себя следующие взаимообусловленные компоненты: профессиональную компетентность, личностный потенциал, педагогическую рефлексивность.

Управление процессом развития профессионализма педагога рассматривается и осуществляется в ДЮСШ как специально органи-

зованное, ресурсообеспеченное взаимодействие субъектов педагогического процесса, направленное на поиск способов и их реализацию в обеспечении процесса развития профессионализма педагога.

Анализ практической деятельности ДЮСШ показал, что повышение квалификации педагогов дополнительного образования и тренеров-преподавателей и профессионального мастерства (умелости, креативности) происходит в определенной мере естественным путем в ходе реализации профессионально-педагогической (тренерской) деятельности, курсовой подготовки. Вместе с тем, в нашем учреждении созданы специальные условия, способствующие целенаправленному повышению кадров, основная функция которой состоит в содействии педагогам и тренерам-преподавателям в обеспечении квалифицированного осуществления ими профессиональной деятельности. Прежде всего, была необходима смена профессионального мышления педагогов, переориентация их от репродуктивного (традиционного) типа деятельности к продуктивному (инновационному). Однако ориентация педагогов и тренеров-преподавателей невозможна без их позитивного к ней отношения. Исследование этого вопроса показало, что практически всем педагогическим работникам ДЮСШ интересен этот вид деятельности. В результате проведенного анкетирования по определению мотивации инновационной деятельности было выявлено, что доминирующими мотивами у педагогов являются:

- влияние инновационной деятельности на совершенствование учебно-воспитательного процесса;
- совершенствование методических знаний;
- внедрение в свою практику идей передового опыта.

Эффективность управления процессом профессионализма кадров ДЮСШ определяется, прежде всего, системным, ресурсным и рефлексивным подходами, включающими интеграцию всех управленческих уровней школы: уровня педагогов, управления школой, внешних управлений. Управление развитием профессионализма в учреждении реализуется как последовательность проблемно-ориентированного и рефлексивного анализа, этапа разработки программы непрерывного профессионального развития кадров, этапа обеспечения устойчивости управления процессом развития профессионализма, рефлексивного мониторинга и коррекции.

Эффективность технологии управления процессом развития профессионализма педагогических кадров ДЮСШ обеспечивается выполнением следующих организационно-педагогических условий: установление совокупности информационных потоков между всеми субъектами и уровнями управления процессом развития профессио-

нализма; оказание педагогам дополнительного образования и тренерам-преподавателям системных консультаций, научно-методической помощи с использованием индивидуальных, групповых и коллективных форм работы; формирование ценностно-смыслового отношения педагогов к внедрению инноваций; развитие технологической готовности педагогических работников к использованию инноваций в образовательном процессе; организация работы с педагогами по использованию педагогических инноваций на основе диагностики индивидуального стиля деятельности педагогов дополнительного образования и тренеров-преподавателей, работа над единой методической темой «Повышение спортивного мастерства воспитанников» и т.д.

С целью выяснения условий, которые показывают степень эффективности реализации технологии, выявлены и проанализированы следующие затруднения: инертность при формировании нового профессионального мировоззрения на необходимость применения компьютерных технологий, профессиональные затруднения педагогов (знание преподаваемого предмета при отсутствии педагогического образования) как следствие отсутствия института подготовки кадров для работы в объединениях спортивно-технической направленности, недостаточная развитость материально-технической базы, слабость дидактико-технологического оснащения.

Все вышесказанное позволило скорректировать процесс развития профессионализма кадров ДЮСШ. С целью помочь молодым педагогам включиться в педагогическую деятельность создана «Школа молодого специалиста». Творческие группы ДЮСШ объединяют наиболее опытных, творческих педагогов дополнительного образования и тренеров-преподавателей, имеющих склонность к исследовательской работе. Работу они строят на опытно-экспериментальной основе: анализируют фактическое состояние педагогического процесса, проектируют процесс совершенствования и реализации труда, проводят апробацию проектов, анализируют эффективность их внедрения, разрабатывают методические рекомендации на основе результатов.

Управление развитием профессионализма кадров – проблема большая, требующая своего решения постоянно. Следовательно, можно сделать вывод, что развитие профессионализма кадров является действенным механизмом управления качеством образования, важным элементом системы управленческих и педагогических решений. Большой интерес представляет исследование специфики реализации технологии управления процессом развития профессионализма педагогических работников в условиях динамично изменяющейся инновационной деятельности ДЮСШ.

## РАЗДЕЛ 6

### **Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования**

#### **СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**МИТРОФАНОВА Е. А., МИЗИНОВА Л. В.**

г. Вольск Саратовской обл., Вольский педагогический колледж  
им. Ф. И. Панферова

Необходимость развития компетентностных качеств будущих педагогов обусловлена особенностями их профессиональной деятельности, которая отражает специфику профессионального мышления и чрезвычайную сложность и многофункциональность задач (их разнообразность, требующую универсальности знаний, умений, навыков и профессиональных качеств). Компетенции как результат образования предполагают развитие способности к эффективному поведению на рынке труда за счет готовности к непрерывному образованию, профессиональной мобильности, умения планировать, реализовать, корректировать профессиональную карьеру, трудоустройства, адаптации на рабочем месте.

Определяя смысл понятия «компетентность» относительно педагогической деятельности, В. А. Сластенин предлагает под компетентностью учителя понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, что, по его мнению, характеризует его профессионализм.

С точки зрения этого подхода, поставленные цели предполагают формирование у студента некоего набора ключевых (сквозных) компетенций, которые позволяют ему успешно продолжать образование каждый раз, когда в этом возникает необходимость, при столкновении с проблемами, появляющимися в личной и профессиональной жизни че-

ловека. Обобщив имеющиеся в литературе классификации компетенций, можно выделить следующие группы надпредметных образовательных результатов, то есть ключевых компетенций: коммуникативные (понимание текстов, работа с информацией, выступление, написание текстов); информационные технологии (компьютерные – интернет, электронная почта, программирование и т.д.); исследовательские (естественно-научные и гуманитарные методы исследования); проектные (проектное мышление – разработка проектов и участие в их реализации); работа с числами (вычисления, использование математических методов для решения практических задач); организационные (координация деятельности людей для достижения целей); работа в группе (взаимодействие с другими в процессе достижения общей цели); умение учиться (планирование, рефлексия, самооценка, самостоятельная работа по теме, поиск информации из разных источников и т.д.); личностная (рефлексия сильных и слабых сторон своей личности, характера, приспособление к своим личностным особенностям, принятие себя, своего «Я»); решение проблем.

Остановимся подробнее на информационно-коммуникационных технологиях, представляющих широкие возможности индивидуализации профессионального образования, так как информационная компетентность сегодня включает в себя владение эффективными способами работы с информацией, имеющей различный содержательный смысл и различные формы представления; умения оценить качество и надежность информации, поступающей из различных источников; готовность к успешному информационному взаимодействию с другими людьми. ИКТ-компетентность является составным компонентом информационной компетентности и понимается, как способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Как компонент ключевой компетентности в подготовке педагога информационная компетентность предполагает освоение обобщенных видов информационной деятельности человека (сбор, поиск, хранение, обработка) на основе использования ИКТ. Как компонент базовой компетентности – освоение информационной деятельности, способов использования ИКТ в образовательном процессе, в профессионально-педагогической деятельности педагога. Как компонент специальной компетентности – обеспечение готовности педагога к использованию различных видов информационной деятельности, средств ИКТ в предметной методике для выполнения конкретных педагогических действий, решение конкретных педагогических проблем и задач. Информационная компетентность – это комплекс метапредметных

умений, которые должны формироваться на протяжении всего процесса развития человека, в том числе и в процессе дополнительного профессионального образования.

В Вольском педагогическом колледже им. Ф. И. Панферова разработана система формирования информационной компетентности педагога, состоящая из пяти взаимосвязанных компонентов: освоение инструментальных возможностей компьютерно-ориентированных технологий; освоение педагогических возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); опытно-экспериментальная деятельность по включению ИКТ в образовательный процесс; внедрение ИКТ в образовательную практику; новая организация образования на основе использования ресурсных возможностей ИКТ. Целевым ориентиром деятельности в рамках предлагаемой системы является создание организационно-педагогических условий для формирования и совершенствования информационной компетентности педагогов в процессе профессионального образования.

Таблица 1

Система формирования информационной компетентности педагога

Компоненты системы	Содержание работы
Освоение инструментальных возможностей компьютерно-ориентированных технологий	Направлен на рефлексивное осмысление роли информационно-коммуникационных технологий в жизнедеятельности человека и формирование умений педагогов применять ИКТ как инструмент деятельности. Содержание обучения включает в себя освоение навыков работы с пакетом офисных программ (составление текстовых документов, применение электронных таблиц для вычислений, подготовка презентаций, публикаций, буклетов, веб-страниц), навыков поиска информации в сети Интернет, навыков работы с электронными пособиями, различных умений обработки информации с помощью компьютерно-ориентированных технологий. Организационной формой обучения являются курсы повышения квалификации, школа передового опыта, школа молодого педагога, где педагоги осваивают и обобщают вариативные приемы выполнения конкретных действий с применением ИКТ, учатся работать в диалоговом режиме в различных программных средах, принимают участие в тематических форумах и телеконференциях.
Освоение педагогических возможностей ИКТ	Направлен на формирование представлений у педагогов о ресурсных возможностях ИКТ для решения педагогических задач. Содержание компонента включает в себя осмысление образовательного потенциала ИКТ, знакомство с их обучающими функциями и ресурсными воз-

	<p>возможностями для организации познавательной деятельности обучающихся. Педагоги знакомятся с их содержанием цифровых образовательных ресурсов, создаваемых по различным дисциплинам (презентации, электронные энциклопедии, мультимедийные учебники, электронные приложения, тестовые оболочки). На основе анализа определяется возможность их применения в организации образовательного процесса и проектируется процесс их применения в педагогической практике. Организационной формой обучения являются мастер-классы, школа передового опыта, школа молодого педагога, постоянно действующие семинары методистов и заведующими кабинетов, дистанционные курсы, творческие лаборатории.</p>
<p>Опытно-экспериментальная деятельность по включению ИКТ в образовательный процесс</p>	<p>Направлен на осознание педагогами готовности к широкому внедрению информационных технологий образовательный процесс. В рамках этого компонента предполагается проектирование учебных занятий с применением обучающих функций ИКТ, реализация разработанных проектов в учебных группах и рефлексия процессов и результатов применения ИКТ на занятиях. Организационной формой обучения является участие педагогов в конкурсах проектов, опытно-экспериментальной деятельности, проведение открытых уроков.</p>
<p>Внедрение ИКТ в образовательную практику</p>	<p>Направлен на широкое использование педагогами ИКТ в педагогической деятельности. В содержание включаются осмысление педагогом роли и функций ИКТ при изучении конкретного учебного курса, проектирование учебных тем и занятий с применением ресурсных возможностей ИКТ для решения конкретных педагогических задач, непосредственное применение ИКТ в педагогической деятельности. Разрабатываются учебно-методические комплексы на основе широкого использования ИКТ. Презентации положительного опыта работы педагогов по применению ИКТ представляется на заседаниях предметных методических объединений на колледжном и областном уровнях.</p>
<p>Новая организация образования на основе использования ресурсных возможностей информационных технологий</p>	<p>Направлен на переосмысление профессиональной позиции педагога и пересмотр содержания, методов и форм педагогической деятельности с учетом возможностей информационных и коммуникационных технологий. В содержание обучения включены вопросы создания информационно-образовательной среды образовательного учреждения, направленной на удовлетворение информационно-образовательных потребностей обучающихся и выстраивание ими индивидуальных образовательных маршрутов. Содержание работы данного компонента характеризуется использованием в профессиональной</p>

	деятельности педагога традиционных и инновационных технологий. Организационной формой обучения является проектная и экспериментальная деятельность.
Результат	Готовность педагога к совершенствованию или изменению методов педагогической деятельности, умение выстраивать информационно-образовательную среду, обеспечивающую развитие каждого студента, и умение управлять самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся в условиях открытой информационно-образовательной среды учреждения.

Итак, анализируя первые результаты функционирования элементов информационно-образовательной среды колледжа, можно констатировать существенное повышение эффективности и качества процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

## **РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ «ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ» ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ЗАЧЕТНОЙ СИСТЕМЫ**

**ЦВЕТКОВ А. Б., КАЛЕДИН В. О.**

г. Новокузнецк Кемеровской обл., Новокузнецкий филиал-институт  
Кемеровского государственного университета

Для внедрения балльно-рейтинговой зачетной системы в вузе необходимо организовать упорядоченный сбор, хранение и обработку информации от преподавателей, кафедр и факультетов. При этом необходимо вести всю сопутствующую документацию. В этом случае поток информации будет достаточно большой, и необходимо организовать сбор необходимой информации и разработать механизм обработки данных. Для решения этой задачи авторами статьи разработана компьютерная программа «Электронный журнал», позволяющая автоматизировать подготовку и ведение документов по учету и планированию учебной работы, проводимой по балльно-рейтинговой системе.

На программу «Электронный журнал» возложены следующие функции:

- автоматизация сбора, хранения и учета информации о накоплении зачетных баллов студентов;
- обеспечение возможности набора и редактирования данных о



студентах на любом компьютере в удобное для пользователя время;

- обеспечение возможности переноса информации с одного компьютера на другой.

Предполагается, что каждый преподаватель может вести свой экземпляр базы данных, а для синхронизации экземпляров преподавателей, кафедр и деканатов может быть использован любой удобный способ, вплоть до переноса файлов с компьютера на компьютер на флэш-карте. Тогда у каждого пользователя программы «Электронный журнал» будет свой экземпляр программы и своя локальная база данных. На следующем рисунке представлена схема взаимодействия экземпляров баз данных.

Данные из этих локальных баз данных объединяются в три базы.

- Базы № 1 принадлежат деканатам и хранятся в деканатах;
- Базы № 2 принадлежат кафедрам и хранятся на кафедрах;
- Базы № 3 принадлежат преподавателям и хранятся у преподавателей.

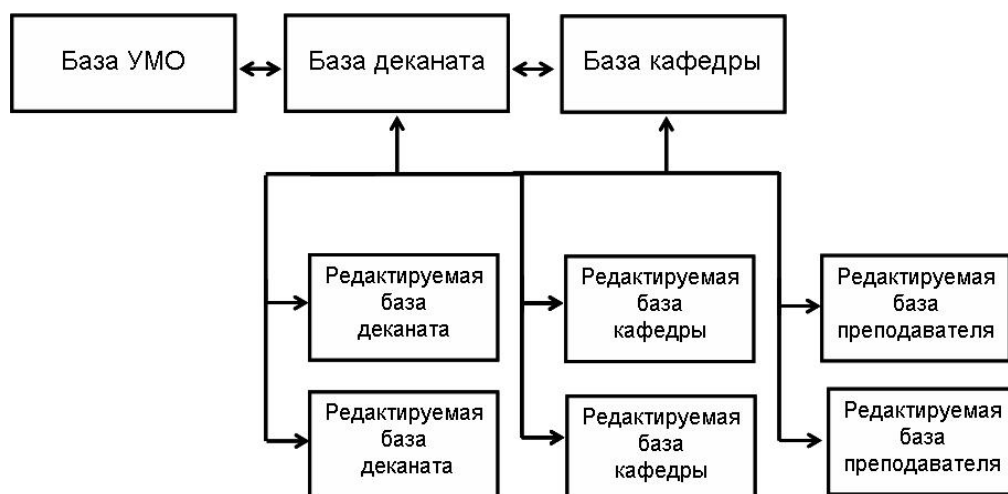


Рис. 1. Схема взаимодействия экземпляров баз данных

Схема движения данных между структурными подразделениями приведена на рисунке 2.

Как видно из рисунка 2, каждое подразделение отвечает за набор и поддержку определенных таблиц. Следует выделить несколько этапов работы по поддержанию базы данных в актуальном состоянии: планирование, накопление рейтинга в семестре и обработка данных аттестации в конце семестра.

При планировании деканатом готовится и обновляется список студентов и список академических групп. Одновременно кафедрой в соответствии с приказом о распределении дисциплин готовится таб-

лица учебных дисциплин на предстоящий учебный год. В соответствии с расчетом учебной нагрузки дисциплины и учебные часы по ним распределяются между преподавателями кафедры, причем предусмотрена возможность выделения модулей (по видам занятий или по части семестра) в отдельное учебное поручение. Далее преподаватель, получив свои учебные поручения от кафедры в виде электронного документа, готовит в своем экземпляре базы данных семестровые планы по каждому учебному поручению. Семестровый план предусматривает набор контрольных точек, каждая из которых проводится на определенной неделе семестра и оценивается определенным баллом. Аудиторные занятия также вносятся в семестровый план с указанием их тематики в соответствии с программой дисциплины. На основе этих планов и списков групп формируются ведомости накопленного рейтинга на семестр по каждой группе, в которой этот преподаватель ведет занятия. Ведомости и семестровые планы передаются на кафедру и в деканат для последующего контроля.



Рис. 2. Поток данных

В течение семестра преподаватель вносит в ведомости накопленного рейтинга аттестационные записи по каждой контрольной точке и отмечает проведенные аудиторные занятия по всем видам занятий с возможным внесением комментариев. Раз в месяц преподаватель синхронизирует свой экземпляр базы данных с кафедрой и, если это требуется, с деканатом. Кроме того, по ведомостям накопленного рейтинга программа позволяет автоматически сгенерировать отчет о выполненной нагрузке за месяц.

На кафедре и в деканате семестровые планы используются для отслеживания текущих контрольных точек. Автоматически генериру-

ются сводные ведомости рейтинга по каждому студенту. Если контрольная точка по плану должна быть пройдена, а аттестация по ней не выставлена, программа генерирует сообщение для преподавателя или заведующего кафедрой.

В конце семестра формируются ведомости накопленного рейтинга по дисциплине и экзаменационные ведомости для приема зачетов и экзаменов. Каких-либо попыток «автоматизировать» оценку знаний студентов не делается, решение об аттестации студента принимает преподаватель с учетом данных о рейтинге по критериям, установленным в программе дисциплины. Итоговые экзаменационные оценки также вводятся в базу данных и могут быть использованы для автоматизированного формирования отчета об успеваемости за семестр.

Одним из основных требований к программе являлось обеспечение экспорта всех сформированных документов в форматы текста и электронных таблиц, что обеспечивает возможность их дальнейшей обработки по заранее не заданным критериям, например, при подготовке различных видов статистической отчетности, не предусмотренных в программе непосредственно.

Программа «Электронный журнал» находится в опытной эксплуатации в Новокузнецком филиале-институте Кемеровского государственного университета.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ КАРТ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ**

**АНФЕРОВА Л. В.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 56

Мультимедийные картографические пособия предназначены для работы на интерактивных досках.

МКП – это электронный вариант печатной географической карты, который помогает учителю использовать в своей работе новейшие технологии обучения.

Мультимедийные карты – это не только изображения, но возможность управлять ими с помощью панели управления:

- кнопка «слои» – с ее помощью можно менять внешний вид карты, комбинировать слои с разной информацией, что позволяет сделать объединение нового материала более наглядным;

- кнопка «задачи» – осуществлять проблемный подход в обу-

чении помогут готовые задания;

– карта дает возможность изменить масштаб, увеличивать или уменьшать изображение, передвигать его.

Карта помогает использовать в обучении один из методических принципов – принцип наглядности. И учитель, и ученик могут наносить на карту названия географических объектов (подписывать их), наносить дополнительные условные знаки и рисунки, сохранять и удалять их. Это вызывает у обучающихся активное отношение к изучаемым событиям и явлениям, раскрывает привлекательность процесса познания. Каждое картографическое пособие состоит из 7 и более информационных слоев (это зависит от темы карты).

Учитель может отображать или скрывать в любом сочетании слои карты, обращая внимание учеников на тот или иной аспект. Метод наложения карт помогает учащимся сопоставлять, анализировать, делать выводы.

Иллюстрированный материал повышает информативность карты.

Использование нескольких кнопок и комбинация слоев карты дает учителю методический инструментарий, который помогает организовать практическую деятельность учащихся. Помимо картографических изображений есть иллюстрированные изображения, позволяющие расширить кругозор у школьников, так как они могут посмотреть, как выглядят природные объекты.

Интерактивные карты позволяют также осуществлять контроль – первичный, текущий, итоговый.

Мобильность интерактивных карт обеспечивает проведение одного из распространенных видов контроля: географического диктанта, который можно сразу проверить. Самопроверка – средство формирования адекватной самооценки обучающихся.

Работа в интерактивном режиме стимулирует мотивацию ученика и повышает эмоциональное отношение к предмету, создает ситуацию успеха.

Интерактивные карты – это не только современные средства обучения, но и инструмент для активизации познавательной деятельности учеников.

Их можно использовать на традиционных и инновационных уроках, они позволяют сделать учебный процесс более интересным, информационно насыщенным и результативным.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**ДРОБЫШЕВА В. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное  
учреждение гимназия № 96

Глубокие преобразования во всех сферах жизнедеятельности человека ставят перед образованием задачу непрерывного развития личности с учетом ее социальных, психических и культурных характеристик. В данном процессе общепризнанной является роль художественного образования.

Традиции развития отечественной и мировой культуры подтверждают, что искусство есть своеобразная форма познания мира, итоги которого проявляются в формировании мироотношения человека, его эмоционально-ценностного и творческого самоопределения. Многие поколения философов, педагогов, психологов, деятелей культуры и искусства отмечали, что одним из условий успешной человеческой деятельности является творческое развитие личности средствами искусства (Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, С. А. Герасимов, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, В. Н. Шацкая и др.). Этим обусловлено особое значение художественного образования школьников.

В современной школе оно представлено тремя учебными дисциплинами: музыкой, изобразительным искусством, мировой художественной культурой. Школьный предмет «Мировая художественная культура» был введен в образовательную практику в 80-е гг. XX века как органическое продолжение традиционных дисциплин художественно-эстетического цикла – музыки и изобразительного искусства. Как известно, содержанием художественных дисциплин, преподаваемых в общеобразовательной школе, является искусство, которое, благодаря присущим ему функциям, занимает заметное место в развитии творческой деятельности ребенка.

Мировая художественная культура, как школьная дисциплина, отличается своеобразием и характеризуется рядом специфических качеств: мировоззренческой направленностью, интегрированным характером, статусом предмета искусства, множеством подходов к его содержанию и методике преподавания.

Мировоззренческая направленность предмета МХК проявляется в осознании, благодаря искусству, вечным нравственным ценностям, диалогу культур, месту и роли художественной культуры в жизнедеятель-

ности человека. Восприятие произведений искусства связано с обобщениями, самостоятельными суждениями, выводами обучающихся.

Интегрированный характер предмета обусловлен его исторической, культурологической и искусствоведческой компонентами. В историко-культурном контексте содержания предмета отражаются все эпохи развития искусства. Мировая художественная культура охватывает разные виды искусства, его течения и направления. Следовательно, в дисциплине интегрируются гуманитарное и художественное направления.

Статус предмета искусства свидетельствует о том, что для него свойственен не научный, а художественный путь познания. То есть предметом познания является не реальность, а отношение к ней, инструментом познания – не понятие, а художественный образ, способ познания – не изучение, а проживание содержания, результатом познания – отношение обучающегося к окружающему миру. Как любой предмет искусства, мировая художественная культура способствует развитию эмоционально-нравственного отклика школьников на окружающую действительность, опирается на взаимодействие в триаде «автор – учитель – ученик». В МОУ гимназия № 96 особое значение уделяется художественному образованию школьников, развитию познавательной деятельности, позволяющих формировать ценностное отношение к жизни, а также активизировать их социализацию в условиях современного информационного общества, что нашло отражение в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года», Федеральной программе реализации национального приоритетного проекта «Образование».

Психолого-педагогический аспект образования позволяет нам определить развитие познавательной деятельности не только как новый образовательный результат, но и как условие успешности школьника в образовательной деятельности и средство самоопределения ученика в современной среде школы. Усиление субъективности ученика в образовательном процессе и наличие достаточных информационно-коммуникационных условий в среде школы способствуют осуществлению познавательной деятельности ребенка младшего, среднего и старшего возрастов.

Развитие познавательной деятельности учащихся мы рассматриваем с позиций ценностного и деятельностного подходов, что составляет методологическую основу нашей работы. А. Г. Гейн считает, что полноценная реализация установки, при которой в центр образовательного процесса ставится личность ученика и его развитие, возможна, на наш взгляд, лишь тогда, когда ученику предоставлены широкие информационные возможности и создана обстановка, в которой он

лично и ответственно принимает решения, исходя из имеющейся у него информации. В противном случае узкие рамки вынуждают ученика вместо самостоятельного вывода принимать на веру точку зрения, излагаемую учителем, способ деятельности, предлагаемый учителем, подавляя свое личностное участие и восприятие. Применение информационных ресурсов Интернет, компьютерных программ способствуют решению важных задач обучения: развитие творческой деятельности ученика, создание комфортных условий для формирования его учебно-творческой деятельности не только на уроках мировой художественной культуры, но и по различным предметам учебного цикла. Совокупность компьютерных технологий, которые используют и воспроизводят все виды информации, можно отнести к радикальным, имеющим большой инновационный потенциал, поэтому процесс его освоения достаточно сложен и трудоемок. Но и эффективность использования также достаточно высока, она проводится в разумных и допустимых пределах, не забывая о физиологических, психических особенностях ребенка и ограничивая с учетом этого время работы на компьютере.

По нашему представлению, перспективно-ориентирующий характер деятельности (презентации с аудио- и видеофрагментами, таблицы, графики, диаграммы, схемы-конспекты, кроссворды, тесты и т.д.), доступный дистанционно не только в школе, но и дома, мог бы стимулировать и аккумулировать познавательные способности и правильное их осуществление, а также активизировать развитие творческой самоорганизации личности.

Это возможно, на наш взгляд, реализовать за счет целенаправленного информационного обеспечения учащихся, создающего основу познавательной деятельности на уроках мировой художественной культуры. Мы используем два подхода к информационному обеспечению учебного процесса, один из которых предполагает использование в нем классические основания, другой учитывает специфику курса МХК, определяющую взаимодействие с другими предметами.

Первый означает, что использование компьютерных технологий дает возможность ученикам осуществлять ряд классических функций: планирование и оформление проектов, исследовательских работ, презентаций, участие в конкурсах, фестивалях, классных и общешкольных праздниках. Второй состоит в признании неограниченных возможностей информационного взаимодействия существующих средств, например, таких, как Интернет. Необходимо отметить, что в последнее время к всемирной компьютерной сети, которую используют ученики для получения необходимой информации, отношение взрослого населения прямо противоположное. Одни считают, что от-

сутствие ограничений в информации может отразиться на психическом и физическом развитии ребенка, другие, напротив, отмечают, что разумное использование компьютера побуждает к мотивации, действенности полученных результатов, которые способствуют развитию познавательной деятельности учащихся. По масштабу преобразований использование персонального компьютера и компьютерных программ, как правило, происходит эпизодически, но наш опыт показывает, что при формировании у школьников положительной мотивации применение персонального компьютера становится модульным и даже систематическим.

Нам представляется, что общим стержнем, связывающим гармоничное развитие творческого потенциала ученика на уроках мировой художественной культуры, могут и должны стать новые технологии обучения. Использование персонального компьютера, Интернета и компьютерных программ дает ряд преимуществ: во-первых, учитель имеет необходимые сведения об ученике и формировании его индивидуальной учебно-творческой деятельности; во-вторых, имеется реальная возможность учитывать особенности содержания тем урока и индивидуально-психологические особенности самого ребенка; в-третьих, использование компьютерных технологий и цифровых образовательных ресурсов дают возможность способствовать дальнейшему продвижению общего и творческого развития ученика.

В заключение подчеркнем следующее. Мы не претендуем на раскрытие всех аспектов, связанных с творческой деятельностью школьников, которые изучают курс мировой художественной культуры средствами компьютерных технологий ввиду их сложности. Развитие творческой деятельности учеников может быть продолжено по следующим направлениям: педагогическое воздействие мотивации творческой деятельности школьников на уроках МХК; развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов в информационно-образовательной среде школы.

## **ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ**

**ДЬЯЧЕНКО М. Г.**

г. Ставрополь, Общеобразовательная специализированная  
(коррекционная) школа-интернат № 36

История педагогики богата не только новациями в области методов и организационных форм обучения. На разных этапах парал-



тельно развитию технической мысли шло интенсивное внедрение всевозможных средств наглядности, технических средств в учебный процесс. В преподавательской практике часто приходится иметь дело с учебными документами, которые должны содержать не только текст, но и таблицы, формулы, графики, диаграммы и другие иллюстрации подобного рода. На современном этапе социальные требования к школе качественно изменились.

Принятая в 1998 г. «Концепция информатизации сферы образования РФ» связывает основные возможности реформирования системы образования с применением информационно-коммуникационных технологий. Использование информационных технологий обеспечивает интенсификацию и актуализацию учебно-воспитательного процесса на основе решения следующих задач:

1. Выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности путем применения различных информационных технологий, выбираемых в зависимости от типа личности обучаемого.

2. Углубление межпредметных связей при решении задач из различных предметных областей за счет использования таких современных средств обработки информации, как компьютерное моделирование, технологии локальных и сетевых баз данных и знаний.

3. Активное участие обучаемого в проектировании и дальнейшей актуализации его образовательной траектории, что обеспечивает личностно-ориентированный подход в организации процесса обучения.

Эффективное применение информационно-коммуникационных технологий в управлении учебным процессом возможно только в том случае, когда соответствующие технологии не являются некоторой надстройкой к существующей системе обучения, а обоснованно и гармонично интегрируются в данный процесс, обеспечивая новые возможности и преподавателям, и обучаемым. С другой стороны, можно и нужно говорить об интеграции сложившихся учебных и административных структур существующей образовательной системы в ту внешнюю информационную среду, которая формируется и развивается на базе современных технологий.

В идеале требуется проведение и обеспечение процесса системной интеграции информационных технологий, включающего:

- адаптацию самих структур и уже существующих образовательных технологий к возможностям внедряемых информационно-коммуникационных технологий;
- адаптацию информационно-коммуникационных технологий к требованиям, предъявляемым этими структурами;
- создание взаимно совместимых новых структур и соответст-

вующих им информационно-коммуникационных технологий.

Основной целью создания информационных систем должна являться автоматизация и совершенствование технологических процессов в работе общеобразовательных учебных заведений для повышения качества решения поставленных перед ними задач:

1. Состояние организационно-педагогических условий успешной работы школы;
2. Состояние учебно-воспитательного процесса в школе;
3. Состояние внеклассной воспитательной работы в школе;
4. Состояние финансовой и хозяйственной деятельности;
5. Качество и эффективность работы учителей;
6. Качество и эффективность работы учащихся;
7. Качество работы обслуживающего персонала.

Информационная среда образовательного учреждения должна быть единой, выполнять как образовательные, так и управленческие функции. Это связано с тем, что большая часть информации, используемой в управленческой деятельности школы, носит открытый характер (расписание, образовательные программы и т.п.). Использование информационной системы позволяет оптимизировать планирование учебного процесса, выявлять ресурсные проблемы на ранних этапах и эффективно их разрешать. Учет учебного процесса, включающий учет материально-технических ресурсов, преподавательского состава, результатов учебного процесса, осуществляемый в информационной системе управления, сводит решение возникающих проблем к минимуму и предоставляет широкие возможности для анализа и планирования деятельности.

Но широкое распространение информационных технологий в образовательном процессе и управлении им сдерживается:

- неподготовленностью педагогических кадров и управленческого персонала;
- непроработанностью механизмов взаимодействия структур управления образованием и образовательных учреждений в области информатизации;
- отсутствием системы технического обслуживания, квалифицированной и рациональной эксплуатации компьютерного оборудования;
- несоответствием имеющихся возможностей использования ресурсов глобальных информационных сетей современным требованиям;
- преимущественным применением в обучении и управлении образованием устаревших информационных технологий, основанных на бумажном документообороте.

Для эффективного внедрения информационной системы в управление процессом образования общеобразовательной школой необходимо:

1. Провести мониторинг информационных систем, выбрать наиболее подходящую к структуре и особенностям школы информационную систему, так как современный информационный рынок предлагает относительно небольшой список программных продуктов, разработанных разными фирмами производителями, позволяющими создать на их основе единое информационное пространство управления общеобразовательным учреждением.

2. Исходя из возможностей выбранной информационной системы, произвести распределение обязанностей среди учителей, методистов и администрации школы для решения следующих задач:

Для администрации школы:

- оперативное получение и обобщение информации об учебном процессе для принятия управленческих решений;
- ведение алфавитных книг, личных дел сотрудников, учеников, родителей для создания оперативных отчетов;
- ведение расписания уроков, школьных и классных мероприятий;
- мониторинг движения учащихся;
- создание системы школьного документооборота;
- автоматизированное составление отчетности для управления образования;
- конструирование собственных отчетов.

Для учащихся и родителей:

- доступ к электронному дневнику, куда автоматически выставляются оценки и где помечаются задолженности по предметам;
- доступ к последней версии расписания;
- получение отчетов об успеваемости и посещаемости, в том числе родители могут получать отчёты на мобильный телефон в виде SMS.

Для учителей-предметников:

- ведение электронного классного журнала, календарно-тематических планов, просмотр отчетов;
- организация тестирования (в том числе подготовка к ЕГЭ) с мощным механизмом подготовки и проведения тестирования всего класса;
- работа с мультимедийными учебными курсами, подключенными к электронному классному журналу школы;
- организация проектной деятельности: хранилища материалов

- проекта, списка участников проекта с настройкой прав доступа;
- ведение индивидуальных портфолио учащихся и учителей с гибкой настройкой прав доступа;
  - доступ к федеральному перечню учебных изданий и готовым планам к учебникам, утвержденным Министерством образования РФ;
- Для всех участников учебно-воспитательного процесса:
- единая среда обмена информацией в рамках школы (доска объявлений, каталог школьных ресурсов, механизм портфолио, внутренняя электронная почта, форум, список именинников и т.п.), что улучшает взаимопонимание и сотрудничество между всеми участниками учебного процесса.
3. Приобрести необходимое количество компьютеров и произвести построение единой информационной среды общеобразовательного учреждения.
4. Обеспечить подготовку учителей-предметников, методистов, администрацию школы-интерната к реализации высоких потенциальных возможностей информационных систем в сфере автоматизации информационной деятельности и организационного управления, в освоении и постоянном совершенствовании знаний и умений.
5. Обеспечить своевременное обслуживание и обновление информационной системы.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

**МАКАРОВА И. Н.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное  
учреждение средняя общеобразовательная школа № 56

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) с каждым днем все более используются в различных сферах образовательной деятельности. Этому способствуют как внешние факторы, связанные с повсеместной информатизацией общества, так и внутренние факторы, связанные с распространением в учебных заведениях современной компьютерной техники и программного обеспечения.

Реальность такова, что в большей степени учителя становятся исследователями, проектируя свою работу с детьми на основе последних достижений педагогической и психологической наук. Использование возможностей компьютерной техники и технологий в учебном процессе стало реальной потребностью, потому что позволяет создать условия

для развития познавательной активности и творческого потенциала каждого обучающегося, развития его креативного мышления.

Какие возможности предоставляют новые компьютерные технологии и Интернет современному историческому образованию?

Во-первых, открывают доступ к источниковой базе через создание сайтов по истории и выпуск мультимедийных пособий.

Во-вторых, новые компьютерные технологии и Интернет способны повысить мотивацию учащихся к изучению исторических дисциплин. Как свидетельствует практика, привлечение учащихся к созданию и реализации интерактивных проектов, с одной стороны, повышает их заинтересованность в изучении истории, обществознания, экономики, с другой – предоставляет широкие возможности для интеграции учебных предметов.

В-третьих, историческая наука быстро развивается: открываются новые факты, появляются новые концепции развития исторического процесса, историческая литература становится все разнообразнее, менее идеологизирована. Школьнику XXI века важны не столько исторический процесс и его перипетии, сколько возможность самому окунуться в атмосферу исторического времени. Использование ИКТ облегчает эту задачу, позволяя «погрузить» ученика в обстановку изучаемой исторической эпохи, создать иллюзию соприсутствия, сопереживания, содействует становлению объемных и ярких представлений о прошлом.

Я в своей работе при проведении уроков истории, обществознания и экономики использую информационные технологии не первый год. Первое время при проведении интерактивных уроков использовала мультимедийные учебники. Такие, как: «История России XX», авторы Т. С. Антонова, А. Л. Харитонов, А. А. Данилов, Л. Г. Косулина в 4 частях (КЛИО-СОФТ), энциклопедия истории России 862-1917 гг. («Интерактивный мир»), история древнего мира загадки Сфинкса (Медиа Хауз), репетитор по истории, иллюстрированные энциклопедии, обществознание 8-11 класс.

К сожалению, не все энциклопедии на компакт-дисках можно применять на уроках. Многие из них рассчитаны на индивидуального пользователя. Не все программы понятны с первого знакомства, иногда достаточно сложно управлять программой. Часто при работе с программами возникает необходимость переструктурирования материала. Решению этих задач, на мой взгляд, помогает использование компьютерной программы Power Point, которая отвечает потребностям учителя и ученика. На подготовку одной презентации уходит не менее 2-2,5 часов, а чаще несколько дольше. Сюда входит и включе-

ние средств анимации, схем, таблиц, видеоматериалов, фрагменты мультимедийных энциклопедий. Но результат стоит того. Для составления презентация мною используются и уже названные готовые продукты, а также и интернет-ресурсы. В моей копилке уже есть несколько разработок по преподаваемым предметам.

Презентации-проекты также разрабатывают и мои ученики. В этом учебном году я предложила им несколько тем на выбор. Учащиеся проявили заинтересованность. Подобные задания позволяют им проявлять самостоятельность, активность, формируют и развивают навыки проектной деятельности. Я заметила, что появился интерес к истории даже у заядлых компьютерщиков.

Использование ИКТ на уроках позволяет мне:

- управлять проектной деятельностью на каждом этапе;
- повысить уровень наглядности и доступности материала;
- повысить эффективность учебного процесса;
- способствовать развитию сотрудничества учителя и ученика.

Урок перестает быть сольным выступлением учителя, он превращается в процесс сотворчества, а компьютер из дорогой игрушки становится условием и инструментом познания.

## **ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**РЕМЕЗОВА Ю. А.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 56

Работая в МОУ «СОШ № 56», которая является федеральной экспериментальной площадкой Министерства образования Российской Федерации по реализации проекта «Психолого-педагогическое сопровождение развития личности ученика в адаптивной школе», с 1998 г. успешно внедряю в образовательный процесс педагогическую технологию академика В. М. Монахова, суть которой сам автор определяет как «продуманную во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя». Наше образовательное учреждение является инновационной площадкой Комитета образования и науки администрации г. Новокузнецка и муниципального образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации г. Новокузнецка по реализации проекта «Организационно-педагогические усло-

вия создания информационно-технологического профиля средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в адаптивной школе» с 2006 г., в своей работе я использую ИКТ.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) могут сыграть заметную роль в любом обучении, но в особенности в обучении на основе проектов.

Использование ИКТ вносит существенный и разнообразный вклад в процесс обучения: ИКТ повышает эффективность объяснения и качество обучения, так как позволяет применять различные подходы и методы обучения, которые были бы невозможны без ИКТ-технологий. К числу таких методов, приносящих положительные результаты обучения, относятся совместная работа учащихся с использованием компьютера, поиск информации в Интернете, применение различных дополнительных учебных пособий, письменные задания, основанные на электронной обработке текста, практические занятия по конкретным темам и обучение с использованием компьютера. Способствует повышению качества обучения, обеспечивая быстрый анализ его результатов и обратную связь.

В модели обучения на основе проектов информационные технологии используются для доступа к информации, которая в ином случае может оказаться недоступной. ИКТ позволяют ученикам эффективно собирать данные, анализировать их и представлять в четком виде с визуальным сопровождением. Так, ИКТ используются для сбора информации и решения задач. Важно научить детей использовать традиционные источники информации (книги, энциклопедии, справочники и словари). Но не менее важно сформировать навыки работы с электронными энциклопедиями (БСЭ на трех дисках, языковые словари на дисках; например, см. сайт <http://www.nd.ru>) и библиотеками на дисках.

Актуальна еще и другая задача: сформировать у учащихся критическое отношение к найденной информации, научить проверять ее достоверность, понимать уровень компетентности использованных источников и обязательно сопоставлять несколько источников, прежде чем воспользоваться информацией.

Использование ИКТ очень полезно для распространения результатов исследований. Публикация презентации или веб-страницы представляет собой доступный способ обмена опытом. Для количественного выражения результатов могут использоваться таблицы или графики, а для качественного их выражения и иллюстрации ответов могут послужить цифровые изображения, видеоклипы, звукозаписи и пр. Применение этих технологий позволяет обеспечивать развитие учени-

ка, повышать качество образования, способствовать снижению общей нагрузки обучающихся, повышать мотивацию учения, воспитывать качества личности, направленные на достижение результата и более эффективно использовать учебное время, обеспечивать взаимосвязи между умственным развитием школьников и их нравственным совершенствованием и сохранением здоровья ребенка.

Технологизация современного учебного процесса позволяет мне создавать условия для формирования познавательной активности и самостоятельности обучающихся, развития навыков самоконтроля и взаимоконтроля на основе всестороннего учета индивидуального здоровья учеников, особенностей их возрастного, психофизического, духовно-нравственного состояния и развития.

Мною созданы и проведены уроки с использованием ИКТ по темам: «Дроби», «Векторы в плоскости и пространстве», «Многогранники», «Производная», «Тела вращения», а также уроки геометрии в 10-11 классах с применением метода проектов по темам: «Тела вращения», «Теорема Пифагора вне школьной программы», «Метод координат» и др.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ СТЕРЕОМЕТРИИ**

**СКРИПЦОВА Н. П.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 56

Для повышения эффективности обучения необходимо освоение школой современных форм организации учебного процесса. Одним из способов экономии времени, сил, средств, как показывают исследования педагогов и психологов, является внедрение информационных технологий в сферу школьного образования.

Учитель, располагающий компьютером, имеет уникальную возможность интенсифицировать процесс обучения, сделать его более наглядным и динамичным. Современная проекционная техника (компьютер и интерактивная доска) на уроках математики становится реальной необходимостью. Обучать на основе прогрессивных методов – значит обучать методам приобретения знаний. Это очевидно, что современная проекционная техника просто создана для школ, как когда-то в забытые времена были созданы для них доска и мел. Эффективность проведения урока повышается за счет использования демонстраций, динамических рисунков, дающих возможность повторить объ-



яснение, обратить внимание учеников на вызывающие затруднения моменты. Внедрение последних достижений в области ИКТ в образование позволяют во многом облегчить труд учителя, повысить у учащихся мотивацию к обучению, эффективность и качество образования. Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому предмету, их активность на протяжении всего урока.

Применение ИКТ делает урок привлекательным и по-настоящему современным, происходит индивидуализация обучения, контроль и подведение итогов проходят объективно и своевременно.

Современная проекционная техника вполне может взять на себя выполнение обучающих функций, не говоря уже о функциях тренировочного характера, ориентированных на закрепление знаний, умений, навыков.

Использование же интерактивного комплекса позволяет создать информационную обстановку, стимулирующую интерес и пытливость ребенка. Не секрет, что изучение геометрии вызывает у многих учащихся затруднения, усвоение материала обычно строится на заучивании. Использование интерактивного оборудования значительно облегчает процесс изучения геометрии через реализацию одного из принципов обучения – наглядность. Наглядность – «золотое правило дидактики» (Я. А. Коменский) составляет содержание одного из ведущих принципов обучения. Стереометрия в большей степени, чем другие разделы математики, требует наглядности, что влечет за собой использование большого количества выносных чертежей и пояснительных рисунков. Уже в силу этого компьютер с его широкими мультимедийными и графическими возможностями должен быть вовлечен в процесс обучения для решения ряда проблемных задач современной методики преподавания математики и плюс возможности интерактивной доски.

Одно из основных задач при изучении стереометрии в школе является развитие пространственного воображения у учащихся. Поэтому целесообразно применять компьютер на уроках геометрии в обучающем режиме и в режиме графической иллюстрации изучаемого материала. Следующим шагом в применении ИКТ на уроках стал переход от использования готовых программ по предмету к созданию, силами учителей и учащихся, собственных учебно-методических пособий в среде подготовки электронных презентаций Microsoft Power Point и Notebook. Демонстрационные слайды, разработанные средствами Microsoft Power Point и Notebook, используются на всех этапах урока.

В первую очередь необходимо определиться с целесообразностью использования презентации. Например, вызывает сомнение необходимость создания статических презентаций, их вполне могут заменить традиционные плакаты. Если же слайд содержит динамические фрагменты, облегчающие работу учителя и повышающие эффективность процесса усвоения новых знаний учащимися, то их присутствие на уроке желательно и оправдано.

Необходимо также обратить внимание на распределение учебного материала на слайдах: он должен подаваться порциями, удобными для восприятия. Не рекомендуется на одном слайде помещать много информации, даже если она имеет отношение к сути, излагаемого на нем, вопроса. При использовании новых технологий, в качестве наглядного пособия, важно оптимально задействовать и зрение, и слух. Поэтому часть информации выносится на демонстрационный слайд, а часть проговаривается учителем, что, несомненно, повышает продуктивность урока.

Использование ИКТ позволяет учителю увеличить объем излагаемого на уроке материала без ущерба для восприятия новых знаний учащимися. Так, на уроках геометрии продуктивная работа повышается за счет сокращения времени на «перерисовывание» чертежей сначала на доску, а затем в тетради учеников. В результате быстрее проходит повторение опорных знаний и решается большее количество задач. Использование Microsoft Power Point и Notebook может вдохнуть новую жизнь в планы старых уроков и увеличить мотивацию учеников только в том случае, если учитель знает, как грамотно использовать ресурсы программы в соответствии с учебным планом. Для проведения уроков геометрии удобно использовать слайды с элементами анимации с последовательной демонстрацией по щелчку. Динамические элементы на слайдах повышают наглядность, способствуют лучшему пониманию и запоминанию учебного материала.

Целеустремленный поиск нового жизненного опыта с помощью ИКТ способствует тому, что в сознании учащихся наступает качественный скачок на пути развития пространственных представлений. Следует также учесть тот факт, что применение современных технологий на уроках повышает статус учителя, который идет в ногу не только со временем, но и с ребятами.

## **НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ СРЕДСТВО В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ**

**ГАЛИМОВА В. Н.**

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение  
для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей  
детский дом № 14

Важность и своевременность совершенствования процесса коррекционного обучения и воспитания детей, страдающих речевыми нарушениями вследствие органического поражения центральной нервной системы, при помощи компьютерных технологий, научная и практическая значимость этих проблем определяют актуальность нашей работы.

Традиционным для специальной педагогики направлением исследований является разработка «обходных путей» – специфических, вспомогательных по своему характеру, средств обучения, формирования и коррекции произносительной стороны речи у детей с различными нарушениями развития, в том числе и с тяжёлыми речевыми патологиями.

С 1940-х гг. до настоящего времени разрабатываются приборы и устройства, направленные на восполнение дефицита информации о звучащей речи за счет других, более сохранных видов восприятия (зрительного восприятия и тактильно-вибрационных ощущениях). В 1990 г. произошел значительный прогресс. Корпорация «ИВМ» разработала программу «Видимая речь», русифицировали первую версию этой программы сурдопедагог О. И. Кукушкина, ТАК КАК Королевская в 1991 г.

В каждый период времени полнота удовлетворения педагогических требований регламентировалась уровнем развития техники и её разрешающими способностями. Так, Р. Е. Левина в работе «Основы теории и практики логопедии» (1967 г.) приводит перечень обязательного оборудования логопедического кабинета, отмечая необходимость использования постоянно совершенствующихся приборов и устройств в качестве вспомогательных средств. Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, всё чаще применяемых в специальной педагогике. Каждая новая задача развивающего обучения трансформируется в проблемы метода, разработки обходных путей обучения, которые позволяли бы достичь мак-

симально возможных успехов в развитии ребёнка с особыми познавательными потребностями (И. К. Воробьёв, М. Ю. Галанина, Н. Н. Кулишов, О. И. Кукушкина). Основой использования НИТ в отечественной педагогике являются базовые психолого-педагогические и методологические положения, разработанные Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, А. В. Запорожцем, А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурия, Д. Б. Элькониним и др.

Приоритетная задача применения информационных технологий в специальной педагогике – это комплексное создание среды обитания, создания новых научно обоснованных средств развития активной творческой деятельности.

В настоящее время предполагается применение компьютерных программ в качестве вспомогательного средства обучения для повышения мотивации детей к занятиям, сокращения времени на формирование и автоматизацию некоторых речевых навыков, выработку самоконтроля над произношением, перестройку взаимоотношения педагога и ребёнка, стимулирование освоения воспитанником позиции субъекта обучения при формировании произносительной стороны речи, сделает видимым уровень достижений ребёнка в произношении, предоставляя ему возможность самому сопоставлять свое произношение с эталоном внятной речи и осознанно ставить перед собой новые задачи.

Эффективность обучения детей с различными нарушениями, в том числе с речевыми патологиями, во многом зависит от совершенства методик для специалистов по компьютерным программам. Изучение специальной литературы показывает, что большинство разработок по данной проблеме фрагментарны и раскрывают лишь некоторые стороны внедрения НИТ в коррекционный процесс.

Предметом исследования стало применение компьютерных программ в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими речевую патологию.

Цель исследования заключается в создании системы приёмов компьютерно-опосредованного логопедического воздействия на эти нарушения.

Теоретическая значимость исследования – создание научно обоснованной компьютерно-опосредованной логопедической технологии. Его практическое значение состоит в разработке системы приёмов эффективной психолого-педагогической и логопедической помощи детям, страдающей дизартрией. Эта система предполагает включение новых компьютерных средств обучения в специальный образовательный процесс.

Исследования проводятся в течение 3 лет на базе детского дома.

За этот период компьютерные программы использовались в логопедической работе с детьми, имеющими задержку психического развития стертой формы дизартрии. Экспериментальную группу составили дети со стертой формой дизартрии 7-12 лет. Логопедическое обследование детей проводилось традиционно и с применением информационных технологий. Специальное обучение осуществлялось по индивидуальным коррекционным программам на фоне комплексной лечебной и психолого-педагогической помощи больным детям, с учётом их психофизиологических особенностей, детально исследованных учёными (Е. Ф. Архиповой, Л. А. Даниловой, М. В. Ипполитовой, О. В. Правдиной и т. д.) с опорой на уровень актуального развития ребёнка и зоны его ближайшего развития (Л. С. Выготский).

Система приемов реализовывалась в контексте методической технологии логопедической работы с применением компьютерных программ экспериментального обучения, где компьютерные средства представляют не часть содержания коррекционного обучения, а дополнительный набор возможностей коррекции отклонений в развитии ребёнка. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения в развитии речи, предполагает использование специализированных и адаптированных компьютерных программ (диагностических, обучающих, развивающих). В процессе исследования мы адаптировали программы, усложнив и видоизменив задания.

Работа проходила в три основных этапа обучения.

Первый этап – «мотивационный». Главная цель – формирование мотивационной готовности ребёнка с дизартрией к участию в коррекционно-образовательном процессе с использованием информационных технологий. Кроме того, происходило обучение элементарным действиям с компьютером. Основные направления работы: создание установки на активное, сознательное участие ребёнка в этом процессе, преодоление неречевого и речевого негативизма, ознакомление с внутренними правилами, по которым работает компьютерная программа, преодоление произвольных насильственных движений, гиперсаливации.

Второй этап – «содержательно-формирующий». Основная цель этого этапа – коррекция и развитие устной и письменной речи детей (развитием речевого дыхания, фонации, артикуляционного праксиса, формирования звукового анализа, обогащение словарного запаса, становление связной речи). Через создание «ситуации успеха» дети легко запоминали, как включать компьютер, выбирать нужное задание, появлялась уверенность в своих силах. Задания помогали развивать внимание, отрабатывать быстроту зрительной, слуховой и двигатель-

ной реакции, способствовали улучшению координации «рука – глаз», развитию пространственных представлений.

Третий этап – «саморазвивающийся». Цель этого этапа заключается в формировании и развитии самоконтроля за просодической и звукопроизносительными сторонами речи у детей с дизартрией. Также продолжался этап автоматизации звуков, формирования фонематических процессов, происходило развитие интонационной стороны речи. Всё больше обогащался лексический запас детей, развивалась связная речь.

В ходе работы подтвердилось, что целенаправленное использование компьютерных программ позволяет более объективно и дифференцированно оценить возможности детей. Система приёмов дифференцированного и индивидуального компьютерного коррекционного воздействия по преодолению дизартрии имеет научно обоснованную методическую основу, определённые условия использования компьютерных средств в реабилитационных процессах помогают ребёнку более полно реализовать свою собственную активную позицию, где функции контролёра правильности решения коррекционных задач выполняет компьютер, а логопед становится партнёром, способным оказать необходимую помощь ребёнку. Положительный эмоциональный фон способствует повышению эффективности занятий. Применение информационных технологий в логопедической работе значительно сокращает время по преодолению недостатков речи детей. В процессе обучения, используя задания компьютерных программ, адаптировав к возможностям детей, решаются и коррекционные задачи. В ходе такого специального обучения ребёнок постепенно овладевает навыками пользователя компьютера, что способствует его интеграции в среду нормально развивающихся сверстников.

Было установлено следующее: эффективность применения коррекционных программ на компьютерной основе во многом зависит от сочетания с традиционными средствами, от профессиональной компетентности педагога, умения использовать новые возможности, включать информационные технологии в систему обучения каждого ребёнка, создавая большую мотивацию и психологический комфорт, предоставляя воспитаннику свободу выбора форм и средств деятельности. Подводя итоги, можно сделать определённые выводы: специальные приёмы компьютерного логопедического воздействия оптимизируют процесс коррекции речи и в целом содействуют гармонизации и ещё один способ формирования правильной речи и коррекции её недостатков.

## **РАЗДЕЛ 7**

### **Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования**

#### **ВОСПИТАНИЕ, РАЗВИТИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНОГО, ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОГО ТРУДА В ШКОЛАХ ЧИТИНСКОЙ ОБЛАСТИ**

**ХОЛМОГОРОВ Д. Н.**

г. Чита, Забайкальский государственный гуманитарный  
педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского

Эффективность организации трудовой деятельности учащихся во многом определяется тем, насколько успешно при этом решаются вопросы воспитания, развития и профессиональной ориентации школьников. Не всякий труд воспитывает. Воспитывающий труд – это труд, вдохновляющий школьников поставленной целью, отвечающий их возрастным особенностям, уровню подготовки, требованиям научно-технического прогресса. Применяемые при этом формы и методы организации труда должны соответствовать цели. В процессе такого труда осуществляется нравственное, трудовое, эстетическое, экономическое и физическое воспитание. Все вышеперечисленные компоненты воспитания взаимосвязаны. Общественно полезный, производительный труд при его правильной организации создает наиболее благоприятные предпосылки, прежде всего для нравственного и трудового воспитания. Именно в процессе труда осуществляется формирование отношения человека к обществу, труду, людям, природе и к самому себе [5].

Подготовка подрастающего поколения к жизни, труду является первой обязанностью граждан нашей страны. В решении этой за-

дачи важная роль принадлежит общеобразовательной школе. Из всех условий, обеспечивающих успех в трудовом воспитании и трудовой подготовке школьников, наиболее важным является их участие в труде. Однако, как показывает педагогическая наука и практика, не всякий труд воспитывает. Только правильно организованный, соединенный с обучением общественно полезный, производительный труд способствует формированию гармонически развитой личности, подготовке ее к труду.

Для того чтобы труд школьников был педагогически обоснованным, он должен отвечать определенным критериям:

- иметь развивающую, воспитывающую и обучающую направленность трудовой деятельности школьников. При этом углубляются знания основ наук, формируются лучшие черты характера, потребность в труде как первой жизненной необходимости;

- конечным результатом труда должны являться материальные ценности. Участие в производстве конкретной продукции положительно влияет на формирование у учащихся таких экономических понятий, как себестоимость продукции, производительность труда, рентабельность производства и др.;

- содержание и условия труда должны соответствовать требованиям социального и научно-технического прогресса, труд должен быть интеллектуально насыщен, отличаться творческим характером, быть посильным, систематичным и разнообразным;

- включать школьников в реальные производственные отношения – участие их в производстве, распределении, обмене и потреблении созданных материальных ценностей наравне со взрослыми [1].

Трудовое воспитание – это, образно говоря, гармония трех понятий: надо, трудно и прекрасно. Может, и не было бы нужды говорить специально о трудовом воспитании, если бы в школе и семье царствовало единство этих трех начал. Нет и быть не может воспитания вне труда и без труда, потому что без труда во всей его сложности и многогранности человека нельзя воспитывать.

В 1913 г. на Всероссийском съезде по народному образованию в одной из резолюций был определен ряд требований к усилению использования труда как педагогического средства улучшения развития и воспитания детей. Этот факт из истории русской педагогики заслуживает внимания, так как в нем отразилось всеобщее признание развивающей и воспитывающей роли труда [4].

В начале XX в. вопрос трудового воспитания в школе подробно не рассматривался, так как все дети были участниками трудовой жизни в семье и в стране в целом, на тот период главным и проблемным вопросом было обучение основным предметам. Обучение осуществ-



лялось в сложных, трудных, неудобных условиях: во многих районах Читинской области отсутствовал свет, не было радио и специальных зданий для школ. Поэтому школы открывались в непригодных домах, так, например, первая школа в селе Беклемишево Читинского района Читинской области была размещена в четырех отдельных домах, между которыми было приличное расстояние, это конечно было неудобно для преподавателей. Классы были маленькими и непригодными, отапливались простыми кирпичными печками, от которых тепло в дальние классы практически не доходило, поэтому в холодное время учились в одежде, а в сильные морозы даже замерзали чернила. В этот период становления и развития образования трудовое воспитание осуществлялось через выживание и стремление учиться. Все необходимые работы по благоустройству школы выполнялись вместе с учениками: это и строительство школ, утепление классов, уборка и даже заготовка дров для отопления, где ученики вместе с учителями ездили в лес на заготовку дров и работали с ними на равных. Школьники этого времени были приспособлены, а точнее приучены к труду, так как трудовое воспитание носило повседневный характер. Тяжелые условия жизни воспитывали в детях трудолюбие, целеустремленность и высокую работоспособность.

В 50-е гг. в Читинской области в основном было восьмилетнее обучение, во многих районах области образование активно развивалось, так с 1955 по 1958 гг. сельские школы стали с десятилетним обучением. В этот период стали появляться первые образовательные элементы трудового воспитания, в школах создавались трудовые комплексы. Первые мастерские школ имели ряд отличий и особенностей, в том числе и по назначению, так как специальных преподавателей не было. В Беклемишевской средней школе Читинского района Читинской области первые мастерские назывались «Кабинет электротехники», где совместно занимались девочки и мальчики, преподавателем был учитель физики Сиганько Вадим Петрович. В других школах трудовое обучение преподавалось в других направлениях, например, в школе с. Верх-Чита Читинского района был создан кабинет для выращивания растений. В эти годы главным вопросом по-прежнему оставался процесс обучения основным предметам.

В 60-е гг. трудовое воспитание носило повсеместный характер, практически во всех школах уже преподавалось трудовое обучение, где открывались оснащенные мастерские с отдельными цехами по столярному и слесарному делу. Предмет «Трудовое обучение» велся с 5 класса и по 8 класс. Мальчики и девочки обучались частично раздельно, у девочек преподавалось домоводство и столярное дело. В старших классах во многих школах ученики получали профессио-

нальную подготовку, например водитель, тракторист. Школы активно озеленяли свои пришкольные участки, создавали парки и сады, где всю работу выполняли учащиеся. В эти годы высокими темпами развивалось сельское хозяйство – организовывались колхозы. Школы активно сотрудничали с колхозами, ученики помогали и участвовали в жизни предприятий, в свою очередь колхозы помогали школам в отоплении и в подвозе учеников.

В 70-е гг. во многих сельских школах Читинского района трудовое воспитание осуществлялось через создание летнего лагеря труда и отдыха. Так, например, в Беклемишевской школе был создан летний лагерь на берегу озера Ундугун, в лагере ученики жили все лето по сменам, то есть менялись классами, вместе с ними жил преподаватель трудового обучения Малютин Анатолий Иванович. На берегу было построено большое здание, где были комнаты для отдыха и отдельная столовая. В лагере ребята занимались выращиванием овощных культур – капусты, картофеля, моркови и свеклы. Выращенные овощи частично продавались, а часть овощей шла в школьную столовую. Такая деятельность приносила много положительных результатов, это конечно трудовое воспитание, приобретение навыка по выращиванию овощей, помощь школе и здоровый образ жизни.

В весеннее время школьники с учителями помогали лесному хозяйству, они занимались выращиванием в теплицах саженцев сосны для лесопосадок, и в мае ездили в лес на лесопосадки, где дети сами садили свои выращенные саженцы. Эта работа помогала детям понять, как много нужно времени, а точнее десятилетия для формирования и роста леса и, конечно же, после такой работы дети берегли и охраняли лес. Многие школы Читинского района создавали пришкольные участки возле школ, где тоже занимались выращиванием овощей для школьной столовой, а также садили на своем пришкольном участке деревья. Практически весь летний отдых ребята проводили в посильной трудовой деятельности, такая работа формировала в детях дисциплинированность, организованность и трудолюбие.

В постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» (1977) было обращено внимание на необходимость решительного поворота школы к улучшению подготовки молодежи к труду в сфере материального производства, к обоснованному выбору профессии [3].

Совершенствуя всю систему трудового обучения, воспитания и профессиональной ориентации учащихся, органам народного образования необходимо, как указывалось в постановлении, «всемерно развивать различные формы участия школьников в общественно полезном труде –

школьные мастерские, ученические производственные бригады, летние лагеря труда и отдыха и другие трудовые объединения».

В опыте ряда городских школ г. Читы сложилась традиция проводить опыты на учебно-опытных участках в соответствии с учебными программами школы и по заданию ученых и передовиков производства сельского хозяйства.

Лето предоставляло большие возможности для организации работы по целенаправленной профессиональной ориентации учащихся. Важной составной частью является ознакомление школьников с массовыми профессиями, основными видами трудовой деятельности взрослых, с профессиональными требованиями к человеку и его здоровью, формирование на этой основе профессиональных намерений школьников с учетом интересов и склонностей личности и потребности конкретного экономического района в квалифицированных кадрах; воспитание уважительного отношения к труду в различных сферах производства и обслуживания населения, особенно к труду рабочего человека.

Совершенствование системы управления трудовым воспитанием и профессиональной ориентацией учащихся городских школ летом осуществлялось отделами народного образования, шло по линии четкого определения цели, задач и содержания летних практических работ учащихся в соответствии с особенностями автономной республики, края, области, города и прежде всего с учетом экономического профиля и потребностей народного хозяйства в кадрах.

Стремительное развитие трудового воспитания приходится на период 80-х гг. В 80-х гг. НИИ трудового обучения и профориентации АПН СССР разработал программы трудового обучения учащихся IV-VIII классов на основе конструкторско-технологической системы. Ведущая идея этой системы состояла в сочетании исполнительской и творческой деятельности учащихся. В соответствии с этой системой непосредственному изготовлению объекта труда должна предшествовать разработка его конструкции и технологии обработки. При этом школьники вначале решали ряд технических вопросов и только после этого переходили к обработке деталей, сборке изделия и т. д. В эти годы активно развивался производительный труд учащихся в подсобных хозяйствах, учебных мастерских, трудовых звеньях и отрядах, школьных лесничествах, летних лагерях труда и отдыха [5].

1. Подсобные хозяйства школ становились одной из форм организации общественно полезного, производительного труда и своеобразными центрами профориентации учащихся на профессии сельскохозяйственного производства. Подсобные хозяйства создаются и в городских школах. Создание подсобных хозяйств требовало расширение

площадей школьных учебно-опытных участков. Дополнительные земельные участки выделяли базовые колхозы (совхозы). Деятельность школьников в подсобных хозяйствах была связана с растениеводством, а в комплексных подсобных хозяйствах – и с растениеводством, и с животноводством. В подсобных хозяйствах учащиеся осваивали полный цикл сельскохозяйственных работ, что способствовало подготовке их к выбору профессии.

2. Производительный труд в учебных мастерских, учащихся весьма разнообразил и отличался от труда учеников в мастерских городских школ. Опыт работы сельских школ показывал, что в процессе учебных занятий по техническому труду и во внеурочное время на базе школьных мастерских учащиеся VI-IX классов изготавливали изделия различного назначения.

В школах Читинского района производительный труд учащихся V-VIII классов организовывался в мастерских по дереву и металлу. Объектами труда являются изделия, заказанные совхозами и предприятиями. Со всеми этими организациями школы заключали договоры. Совхозам школьники поставляли ручки для молотков и напильников, сальники для сельхозтехники, а также заклепки для ремонтных служб совхоза. Для местных ЖКО школы изготавливали уплотнительные прокладки из резины, картона, паронита, черенки для лопат, грабель, мотыг, швабры, совки для уборки мусора и снега, таблички на двери и т. п.

3. Производительный труд учащихся в трудовых звеньях, отрядах из учащихся VII-VIII классов. В отдельных случаях комплектовались звенья из учащихся V-VI классов, они выполняли работу по отдельным договорам с хозяйствами. Трудовые звенья учащихся рассматривались в школах как пионерские спутники ученических производственных бригад. Тем самым отрабатывается преемственность в организации общественно полезного, производительного труда учащихся школ.

Организация трудовых звеньев учащихся была распространена по всей стране. Например, в Читинской области в 1983-1986 гг. работали звенья животноводов, под названием «Зоренька». Юные животноводы принимали участие в уходе и выращивании телят, овец, свиней и птицы. Ими заготавливались на зиму корма, сено и веточные корма. Юные животноводы Беклемишевской школы взяли шефство над колхозом «Беклемишево» и помогали хозяйству выращивать крупнорогатый скот.

Важными объектами производительного труда учащихся V-IX классов служили сады, которые во многих хозяйствах области, которые находились в полузапущенном или в заброшенном состоянии. А ведь садоводство – одна из древних отраслей сельского хозяйства. Как

показывал опыт работы звеньев и бригад юных садоводов, ребята с удовольствием трудились на садовых участках базовых хозяйств. Они не только ухаживали за отведенными им садами, но и проводили опытно-исследовательскую работу. Работа в коллективных садах помогала затем грамотно выращивать и ухаживать за садами в домашних условиях.

4. Школьные лесничества как форма соединения трудового обучения с производительным трудом школьников равнозначны ученическим производственным бригадам. Виды работ, выполняемые в школьных лесничествах, определялись их главной задачей – охраной и восстановлением лесных богатств области. Опыт деятельности школьных лесничеств во всех районах показывает, что школьники в этих трудовых объединениях заняты посадкой лесов в лесных зонах, деревьев и кустарников в зеленых зонах жилых районов городов и поселков, закладкой и уходом за питомниками, сбором семян древесных пород, хвойных шишек, лекарственного сырья, грибов и ягод, заготовкой кормов для зверей и птиц на зимний период, изготовлением и размещением гнездовий и кормушек, учетом и расселением муравейников, предотвращением лесных пожаров, борьбой и профилактикой с браконьерством и засорением лесных массивов, укреплением склонов оврагов, берегов озер и рек.

5. Производительный труд школьников в летних лагерях труда – одна из испытанных форм трудового обучения и воспитания школьников еще в 70-е гг. Лагерь труда и отдыха – трудовое объединение школьников VIII-XI классов, деятельность которого имела сезонный характер в основном, как указывалось ранее, связана с сельскохозяйственным производством и лесным хозяйством. Продолжительность работы не превышала 4 ч в день. Эта форма производительного труда школьников старших классов все более расширялась; в ряде случаев ЛТО становятся своеобразными производственными подразделениями хозяйств в летний период, в них внедряются новые премиальные формы оплаты труда школьников и учителей, обеспечивающих педагогическое руководство жизнью и трудовой деятельностью школьников.

ЛТО как одна из форм трудового обучения и воспитания имела большие возможности. Его отличительными особенностями являются возможность ощутить суть производственных взаимоотношений внутри разновозрастного трудового коллектива; возможность продемонстрировать свои умения в организации не только своего труда, но и досуга; возможность проверить на практике свои знания, умения и навыки, приобретенные ранее в процессе трудового обучения в школе, УПК.

Труду, как и всякому другому виду творческой деятельности, надо учиться [1]. До овладения определенной системой знаний, уме-

ний и навыков по какой-либо специальности человек проходит более или менее длительный этап обучения. Эмпирически уже давно установлено, что успешность обучения зависит от степени сложности знаний, умений и навыков, составляющих содержание специальности, от методов и приемов обучения, наконец, от индивидуальных качеств обучающегося, или иначе от его психофизических особенностей. Между этими основными факторами, от которых зависит степень успешности трудового обучения, имеется определенная взаимозависимость. Так, нельзя обучать ребенка специальности до возникновения у него определенного уровня физического или речевого развития. С другой стороны, установлено, что само содержание обучения, если оно находится в «зоне ближайшего развития» ребенка, способствует ускорению развития его психофизических способностей.

Общественно полезный, производительный труд учащихся должен быть непрерывным и посильным, построен от простых операций к сложному труду творческого характера. Именно такой подход к организации трудовой деятельности школьников поможет им раскрыть творческий потенциал — задатки, способности, участвовать в разнообразных сферах трудовой деятельности, прорыв сил, что будет решающим и в профессиональном самоопределении школьников.

#### Литература

1. Антонов, Ф. А. Нормирование технического труда учащихся IV-VII классов [Текст] / Ф. А. Антонов. – Ташкент, 1987.
2. Атутов, П. Р. Политехническое образование школьников [Текст] / П. Р. Атутов. – М. : Педагогика, 1986.
3. Воспитание школьников во внеурочное время [Текст] / под ред. Л. К. Балясной. – М.: Просвещение, 1980.
4. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе [Текст] / Г. М. Дульнев. – М. : Просвещение, 1981.
5. Корольский, В. В. Общественно полезный производительный труд учащихся [Текст] / В. В. Корольский, В. Д. Симоненко. – М. : Просвещение, 1990.
6. Катханов, К. Н. Педагогические основы производительного труда [Текст] / К. Н. Катханов. – М. : Высшая школа, 1987.
7. Крючков, А. Ф. Общественно полезный, производительный труд [Текст] / А. Ф. Крючков. – М. : Просвещение, 1984.
8. Ктиторов, А. Ф. Организация производительного труда учащихся в УПК [Текст] / А. Ф. Ктиторов. – М. : Просвещение, 1986.
9. Производительный труд школьников [Текст] / под ред. В. А. Полякова. – М. : Педагогика, 1986.

## **СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МОУ № 46**

**БУЛАТОВА Г. Н.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 46

В педагогике всегда существовала проблема определения приоритетных целей образования. Что важнее: знания или развитие личности ученика, его воспитание? На современном этапе в связи со смещением ценностно-смысловой парадигмы образования эта проблема становится более острой.

Воспитание в традиционной школьной практике чаще всего сводится к внеурочной деятельности. Но основную часть школьного времени учащиеся проводят на уроке. Традиционно воспитание на уроке отражено в формулировке одной из его целей, которая, к сожалению, носит декларативный, а порой и искусственный характер. По-прежнему, говоря о качестве знаний, проверяя его, учителя пользуются количественным показателем. Для большинства педагогов лучший тот ученик, который больше знает по его предмету.

Нам представляется, что воспитание может и должно осуществляться на всех учебных занятиях, независимо от их специфики. И при выборе приоритетов целей образования, убеждены, что важнее воспитание и развитие личности ребенка, а знания – одно из средств достижения этой цели.

С позиции заместителя руководителя по учебно-воспитательной работе, я полагаю, что наиболее важной составляющей частью педагогического труда является воспитание на уроке.

Урок во всём его многообразии и во всех разновидностях – необычайно сложное педагогическое явление. Как получить от каждой минуты максимальную отдачу? Вполне естественно, что единой модели для всех уроков нет и быть не может.

Посещённые администрацией уроки показывают, что в суете школьных будней учитель чаще всего не придает значения, как порой кажется, мелочам, неспособным масштабно решать основную педагогическую задачу – готовить подрастающее поколение к активному труду на благо общества.

Очень часто за рамками современного урока остаются вопросы: что дала моим ученикам та учебная информация, которую они получили; какие качества были приобретены учениками на моем уроке; как способствовал мой урок развитию способностей учеников? И са-

мое главное: как мой урок помог ученику в поиске ответов на жизненно важные для растущего человека вопросы: «Кто я? Для чего живу? В чем мое предназначение? Где мое место в жизни?».

Выстраивать содержание методической работы с педагогами в этом направлении мы начали с определения концептуальных подходов к процессу воспитания на уроке.



Важнейшим аспектом управленческой деятельности является мониторинг качества образовательного процесса, в нашем случае, мониторинг воспитательной направленности урока. Необходимо подчеркнуть, что поскольку результаты воспитания в школе сложно измерить, то усилия необходимо сосредоточить на мониторинге процесса, оценивания деятельности учителя на уроке по воспитанию личностных качеств учащихся.



Мониторинг воспитательной направленности урока позволяет оценивать вклад учителя, групп учителей, объединенных по ступеням обучения, образовательным областям или по другим признакам всего педагогического коллектива школы в воспитании у детей качеств, перечисленных выше.

Воспитывающая деятельность педагогов на уроке отслеживалась нами через системное посещение учебных занятий. За последние 3 года в рамках внутришкольного контроля администрацией нашей школы было посещено около 2-х тысяч уроков.

Говоря о развитии личностных качеств обучающихся, мы увидели, что наиболее высокие показатели воспитательной направленности урока, по данным мониторинга, наблюдаются у педагогов начальной школы. Объясняется это тем, что в нашей начальной школе работают в основном молодые педагоги, готовые принимать и реализовывать новые идеи, активные в педагогической деятельности и являющиеся главными помощниками управленческой команды в реализации инновационных проектов.

С целью повышения профессиональной компетентности педагогов школы в области воспитания были запланированы разные формы:

- семинары-практикумы с обсуждением уроков по реализации принципов воспитания;
- совместные заседания методических объединений учителей начальных классов и преподавателей русского языка, математики;
- педагогический консилиум по преемственности в обучении.

Первые результаты помогли спланировать дальнейшую методическую работу в школе. Нас интересовали такие вопросы: как развивать личность через игру, ученическое самоуправление в урочной и внеурочной деятельности, индивидуальный и дифференцированный подход, использование информационно-коммуникационных технологий. Педагоги школы делились опытом работы на семинарах, творческих педагогических советах, проводили презентацию деятельности проблемных групп. Одним из результатов работы творческих групп педагогов школы стала программа наблюдения реализации воспитательного потенциала урока. Получив первый опыт работы по программе, мы стали инициаторами проведения районного семинара «Повышение воспитательного потенциала урока: формирование мировоззрения личности». Творческие группы, состоящие из заместителей директоров школ по учебной и воспитательной работе, синтезировали имеющийся в образовательных учреждениях опыт и объединили его в одну комплексную программу наблюдения.

Выросли результаты по всем показателям воспитания на уроке.

Таким образом, можно сделать вывод, что наша работа ведется в нужном направлении.

Педагоги более осознанно относятся к планированию и анализу собственной деятельности по воспитанию учащихся, стали более открытыми в общении. Изменилось отношение и детей к педагогам: учащиеся также стали гораздо искреннее, открытее, появилось больше уважения к своим учителям, стали ответственнее относиться к порученному делу. Дети учатся понимать друг друга, пытаются конструктивно решать межличностные конфликты, чаще демонстрируют самостоятельность, организованность, с удовольствием проявляют творческую активность. И в этом ценность воспитания на уроке.

Подводя итоги работы по реализации воспитательной направленности урока, важно подчеркнуть, что воспитанием можно и нужно заниматься не только после уроков, но и на уроке. Только при этом условии процесс воспитания приобретает системный характер и дает ощутимые результаты.

На уроках русского языка, литературы, иностранных языков в процессе освоения школьниками системы теоретико-литературных понятий, языковых и речевых умений, анализа литературных произведений учителями Т. В. Хвесюк, В. А. Андреевой, Н. И. Бирюковой, О. И. Панченко, Е. В. Тышкевич формируются гуманистическое мировоззрение школьников, этическая культура, способности к межличностному и межкультурному диалогу.

В процессе изучения общественных наук (преподаватель истории и обществознания Н. В. Лёвина) школьники получают историческую, социальную, географическую информацию, которая позволяет учащимся обогатить их знания о человеке, об основных этапах истории человечества, о закономерностях исторического развития России, о географической среде, об основных областях общественной жизни. На этих уроках происходит личностно-эмоциональное осмысление школьниками опыта взаимодействия людей в настоящем и прошлом, формирование у них понимания ценностей демократического общества, важнейших качеств личности: толерантности, гражданской позиции, патриотизма.

На уроках естественнонаучного цикла учителями Т. В. Царицыной, М. Э. Голенищевой, Е. В. Лелековой, Е. Н. Маляновой, И. М. Габбазовой в процессе формирования у школьников физических, химических, биологических и экологических знаний при освоении учащимися естественнонаучного метода познания осуществляется воспитание эмоционально-ценностного отношения к природе, чувства ответственности за развитие биосферы, за экологическое благо-

получие планеты. Эти уроки формируют у учащихся эстетическое отношение к объектам природной среды, расширяют опыт практической экологически значимой деятельности.

На музыкальных занятиях и уроках мировой художественной культуры (учитель И. Л. Котова) реализуется целый комплекс воспитательных задач: развитие у учащихся способности эмоционально реагировать на культурно-эстетические достижения народов разных стран, умение понимать и оценивать творения художников разных эпох. Воспитание учащихся в контексте лучших традиций отечественной и мировой культуры позволяет приобщать их к духовно-нравственным ценностям.

Физическая культура является одной из составляющих общей культуры человека, во многом определяет его отношение к учебе, поведению в быту, в общении. Воспитательные задачи этого предмета успешно осуществляют учителя С. В. Сагандыков, А. В. Синопальников

Целая система педагогической, психологической и информационной поддержки учащихся школы направлена на формирование у школьников способностей осуществлять осознанный выбор и нести ответственность за него. И эта система представлена в школе предпрофильной подготовкой посредством введения элективных курсов.

Элективные курсы «Экология в экспериментах», «Решение физических задач» призваны формировать умения и способы деятельности для решения практически значимых задач: осознание возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути, удовлетворению познавательных интересов. «Делопроизводство» способствует решению жизненно важных проблем, необходимо для приобретения школьниками образовательных результатов для успешного продвижения на рынке труда. Элективный курс по психологии «Я среди других людей» помогает школьникам выявлять собственный потенциал личности и выходить на «поле проблем», формировать позитивную мотивацию к жизненному опыту.

Занятия на элективном курсе «Основы поэтики. Теория и практика анализа художественного текста», с одной стороны, способствуют развитию рефлексивного мышления, а с другой – позволяют создать собственные оригинальные тексты. Опыт литературной пробы учащихся нашей школы является периодическая школьная газета «ШкАла».

Педагоги, разработавшие программы элективных курсов, стали победителями районного, а затем и областного конкурса. Данные программы успешно прошли апробацию в школе.

Сложившийся в нашей школе подход предъявляет особые тре-

бования к педагогическим кадрам. Свободно и активно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и соответственно моделирующий воспитательно-образовательный процесс педагог является гарантом решения поставленных задач.

Вопрос о роли личности учителя в педагогическом процессе считается сегодня одним из самых актуальных. Учитель сам должен быть личностью, поскольку личность может быть воспитана только личностью.

Учитель – организатор процесса обучения, поэтому отношение педагога к своим воспитанникам и его позиция определяют, а не просто влияют на развитие человеческих отношений в классе, а значит – и на развитие социальных мотивов.

Более значимым для учащихся, как показало исследование, является способность педагога одобрить, поддержать учеников в процессе преодоления трудностей, отметить достижения (даже самые незначительные), одарить радостью и оптимизмом.

Делом воспитания подрастающего поколения может заниматься только всесторонне грамотный педагог. Педагог – профессионал сегодня должен одинаково успешно исполнять информационно-образовательную, методическую, консультативную, исследовательскую, проектировочную, экспертную и социально-психологическую функции.

Непрерывное совершенствование квалификации педагога, непрерывное содействие повышению его эрудиции и компетентности в области методики преподавания является главной целью методической работы учителя.

В нашей школе используются такие формы научно-методической работы по повышению мастерства педагогов, как:

- лектории;
- дни педагогического мастерства;
- конференции;
- научно-методические, научно-практические и проблемные семинары и др.;
- это работа временных творческих групп, дискуссии, круглые столы, организационно-деятельные игры, организация курсов повышения квалификации на базе ЧИППКРО, РКЦ и ММЦ, организация и проведение конкурсов профессионального мастерства, работа МО, школы молодого педагога, индивидуальные консультации, признание потенциальных возможностей каждого педагога, обобщение опыта индивидуальной работы с каждым педагогом.

Компетентность учителя в вопросах обучения и воспитания является основой его профессионализма. Огромную роль в этом играют

Педагогические советы. За последние три года в школе были проведены тематические педсоветы:

- «Современные требования к уроку и пути их реализации»;
- «Работа педагогического коллектива по преодолению перегрузок учащихся»;
- «Личность учителя. Что в ней главное?»;
- «Нравственное и духовное воспитание современного человека»;
- «Использование воспитательного потенциала образовательных и учебных программ в повышении качества воспитанности учащихся»;
- «Научно-исследовательская деятельность учителей и учащихся как средство повышения качества образования»;
- «Управление качеством обучения на основе совершенствования оценочной культуры»;
- «Формирование информационных умений и навыков учащихся»;
- «Современные образовательные технологии».

Выявление собственного творческого потенциала у учителей нашей школы дало убедительно высокий показатель: у 74,8 % он определяется как нормальный, у 22,1 % – как значительный, у 3,1 % – как не очень значительный (опросу подвергались 52 учителя школы).

Около 80 % педагогов владеют современными образовательными технологиями и методиками: развивающего, проблемного, разноуровневого, лекционного обучения; 68 % используют в преподавании проектные методы обучения, игровые методы: ролевые, деловые игры; 42 % учителей прошли курсовую подготовку по внедрению информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательный процесс и применяют их на уроках.

Вот уже пять лет активно внедряется технология дистанционного обучения через связь с Томским государственным университетом. Это система качественно новых знаний, предлагающая принципиально иное построение учебной деятельности.

Изменения, происходящие в школьной среде, свидетельствуют о становлении особой профессиональной культуры. Деятельность школы в течение последних трёх лет по развитию профессиональной компетентности учителя дала определённые результаты на уровне личного роста педагога. Этот итог работы можно подтвердить количественными показателями: 60 % педагогов имеют высшую квалификационную категорию, 62 % учителей стремятся постоянно повышать свой профессиональный уровень, 30 % – готовы работать в инновационном режиме, 48 % – представляют результаты своего труда на се-

минарах, конференциях разного уровня, 11 % – имеют публикации в педагогических изданиях.

Высокие результаты труда за счёт владения современными образовательными технологиями были оценены Правительством Российской Федерации. Обладателями Гранта Президента РФ стали учитель английского языка Сергеева Светлана Рудольфовна, участник эксперимента «Интегративная модель основного и дополнительного языкового образования» по апробации учебно-методического комплекса ОУР; учитель обществознания и истории Левина Наталья Владимировна, участник эксперимента областного конкурса по внедрению учебного комплекса Е. Н. Салыгина в курсе «Обществознание», учитель русского языка и литературы Хвесюк Татьяна Викторовна.

Немаловажен и тот факт, что 30 учителей нашей школы – её выпускники. Это говорит о том, что нами создана такая среда, которая позволяет бывшим учащимся возвращаться в стены школы в другом качестве, в качестве учителя, становясь не объектом, а субъектом воспитания.

Продуктом совместной педагогической деятельности участников педагогического процесса педагогов, учащихся и их родителей является ученик.

Созданная система реализации воспитательного потенциала учебного занятия позволяет нашим ученикам участвовать и в интеллектуальных конкурсах различного уровня и направлений: в районных, городских, областных, региональных конкурсах, смотрах, НПК, олимпиадах.

Более 20 лет школа является базовой городской площадкой научного общества учащихся.

Наши учащиеся – активные участники конкурсов «Кенгуру», «Русский медвежонок», «Золотое руно», программы «Шаг в будущее».

В нашей школе работают 25 детских коллективов, 70 % которых имеют эстетическую направленность, и все они являются участниками фестивального движения «Хрустальная капель». Программа «Хрустальной капели» эта уникальная программа предпрофессиональной подготовки. Ее выпускники сегодня – актеры и солисты челябинских театров и музыкальных студий. За последние 5 лет 12 наших учащихся – выпускников театральной студии «Глобус» стали студентами актерских и режиссерских факультетов. Выпускник 2005 года Артем Крутько, солист театра оперы и балета имени Глинки, – единственный контртенор на Южном Урале. Актеры команд КВН «Луна» и «Мегаполис» в настоящее время востребованы в жизни и реализуют свои творческие проекты не только в родном городе, но и за его пределами.

Таким образом, хотелось бы подчеркнуть, что, согласно теории Александра Асмолова и Михаила Левита, воспитательный эффект организованной нами деятельности скажется через 20 лет. И если мы хотим видеть будущее своих учеников успешным, то уже сегодня должны тщательно подходить к отбору ценностей образования.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**ВЛАСОВА Т. А.**

г. Сургут, Сургутский государственный педагогический университет

В последние годы в условиях интеграции страны в мировое общество в России, как и во всем мире остро обозначились проблемы качества образования, идет поиск надежных средств, методов и технологий оценивания его результатов, соотносимых с международными стандартами.

В настоящее время усиливается необходимость оценивания как учебных достижений обучающихся, так и ряда характеристик, комплексно определяющих степень их личностного развития: креативности, сформированности общеучебных и ключевых компетенций, опыта практической и творческой деятельности, опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений, природных способностей и профессиональной предрасположенности. Однако количественно измерить все это пока невозможно по ряду причин: нет надежных измерителей не только для оценивания знаний, но и особенно для измерения креативности, компетенций, потенциальных возможностей, навыков творчества и других способностей обучающихся.

Тем не менее, в результате широкого внедрения с начала 90-х годов контрольных измерительных материалов появились инновационные формы оценивания и формы накопления информации – портфолио, значительно расширяющие возможности по оценке деятельности обучающегося [1]. Появление портфолио в первую очередь вызвано тем, что противники тестового контроля апеллируют к случайности и необоснованности одноразовой тестовой оценки.

Для объективизации оценок уровня сформированности учебных достижений и выявления их прогностических возможностей наметился переход к динамическим оценкам, характеризующим процесс усвоения знаний на протяжении определенного отрезка времени и по-

зволяющим формировать образовательную информацию об обучающемся. В этой связи появилась идея оценивания достижений обучающегося с позиции творчества, его способностей к самостоятельной поисковой деятельности, выполнению учебных проектов, самостоятельного нахождения нового как в методике решения задач, так и в учебной информации, участия в олимпиадах и др. Таким образом, портфолио – это научно обоснованная накопительная система, сочетающая в оптимальных пропорциях оценки тестового и традиционного контроля, количественные и качественные характеристики обучающихся для более полного отображения общего уровня подготовленности и прогностических возможностей личности.

Согласно исследованиям Р. Паулсон и К. Мейер, портфолио отличается от традиционных методов тем, что обеспечивает педагога обоснованной информацией о процессе и результатах деятельности обучающегося в режиме самостоятельной работы, совершенствовании его креативных способностей и умений получать собственные оценочные суждения о результатах своей деятельности [3]. Основное преимущество портфолио по сравнению с традиционными тестами состоит в том, что оно характеризует качество обучения многопланово и многомерно, с разных позиций: оценки мыслительной деятельности обучающегося, его междисциплинарных умений, умений постановки проблем, решения нестандартных задач, понимания учебных предметов и овладения соответствующими навыками, упорства в достижении результата и др. Система независимого тестирования усиливает валидность результатов аттестации обучающихся, задает структуру количественных показателей портфолио и создает условия для доверия пользователей к его содержанию.

На сегодняшний день выделяют несколько видов портфолио. Процессуальное портфолио применяется для отслеживания и итогового оценивания результатов учебной деятельности обучающегося, в которой отражены полученные им междисциплинарные знания, умения и навыки, приобретенные на базовом и повышенном уровнях изучения отдельных предметов. Визуализируемое портфолио применяется для подтверждения и оценки компетенций обучающегося по самым ключевым вопросам, в него включаются самые лучшие завершённые работы, выбранные совместно обучающимся и педагогом. Портфолио позволяет, как считает Н. Ф. Ефремова, более полно оценивать различные умения и навыки обучающихся, их активность в образовательном процессе, участие в олимпиадах и конкурсах, профессиональную ориентацию и склонность к выбору будущей профессии [2].

В портфолио оценка фокусируется на самостоятельной работе



обучающихся и включает определение уровня базовых и ключевых знаний, межпредметных умений, опыта учебной деятельности, учебных компетенций, уровня мотивации к обучению и ценностно-смыслового отношения к учебе.

Характеризуя портфолио в целом, можно отметить, что он базируется на четко установленных критериях оценки, наиболее существенных для дальнейшего обучения. Как правило, портфолио содержит выборку основных работ за определенный период обучения, подтвержденных документально (сертификаты, свидетельства, грамоты, гранты), и результаты итогового контроля по завершении рассматриваемого периода обучения. Результаты выполнения работ оцениваются широким спектром контрольно-измерительных материалов и сводятся к интегральной оценке. В портфолио входят также качественные оценочные характеристики, выданные обучающемуся его сверстниками, педагогами и родителями. Возможны варианты определения максимального общего балла портфолио или его возможного удельного веса в суммарном образовательном рейтинге обучающегося, а также порядка его исчисления. Итоговая оценка портфолио может определяться максимальным баллом какой-либо одной составляющей или быть интегральной величиной.

Всесторонний и объективный мониторинг учебных достижений, обеспечиваемый с помощью портфолио, открывает совершенно новые возможности аттестации выпускников и конкурсного отбора лучших из них для продолжения обучения на более высокой ступени. Задача, связанная с профориентацией, решается особенно сложно при дифференциации выпускников основной школы для перевода на так называемую профильную ступень обучения. Здесь возникают сложности различного рода, связанные с отсутствием современного инструментария.

С одной стороны, ощущается потребность в проведении профориентационной работы с помощью специальных психологических тестов, практически отсутствующих на настоящий момент в нашей стране. С другой стороны, необходимы междисциплинарные педагогические тесты для осуществления конкурсного отбора в профильные классы. По-видимому, в будущем, по мере создания эффективной системы тестирования и профориентация будет проводиться на должном уровне соответствующими средствами и методами профориентационного тестирования. Пока же эти вопросы остаются открытыми и решаются каждым образовательным учреждением в индивидуальном порядке.

В рекомендациях директорам школ, руководителям региональных и муниципальных управлений образованием «Цели, содержание и

организация предпрофильной подготовки в выпускных классах основной школы» (Москва, 2003) указывается, что «важным нововведением, следующим из концепции профильного обучения, становятся упорядочение и перевод на более объективную, справедливую и прозрачную для общества основу вопросов приема в профильные школы и классы». Такой основой является переход от одноразовых оценок к портфолио – накопительной системе оценивания.

Как показывает зарубежный опыт, всесторонний и динамический способ мониторинга качественных и количественных оценок за определенный период обучения по одной или разным предметным областям позволяет более обоснованно прогнозировать перспективы обучения. В рекомендациях по построению моделей портфолио выпускников основной школы отмечается, что результаты экзаменов, проводимых на объективной, «внешней» основе, должны стать важнейшей составляющей итоговой аттестации. Однако внешние оценки не должны быть единственными. Ибо очевидно, что нельзя пренебрегать и иными реальными образовательными достижениями обучающегося, полученными им в иных, не экзаменационных формах. Тем более если речь идет о выявлении объективных оснований выбора профиля обучения в ближайшем будущем.

Идея портфолио как совокупности (портфеля) сертифицированных (документированных) индивидуальных учебных достижений, выполняющей роль индивидуальной накопительной оценки и, наряду с результатами экзаменов, определяющей рейтинг выпускников основной школы, открывает новые прогностические возможности. Однако для реализации такого подхода необходимы создание структур, механизмов и критериев для построения портфолио, разработка и апробация различных моделей портфолио, методов анализа и оценки его составляющих в соответствии с целями оценивания. Требуется разработать варианты ранжирования и сертифицирования материалов, составляющих портфолио, установить критерии их оценки, также сроки, в течение которых индивидуальные учебные достижения являются актуальными и подлежат накоплению в портфолио, установить требования и нормы, регулирующие построение и действие портфолио, которые являются обязательными для образовательных учреждений. Все это должно обеспечить организационную и содержательную целостность двух составляющих образовательного рейтинга: итоговой аттестации и индивидуальной накопительной оценки.

Пока еще только предлагаются различные варианты портфолио, позволяющие документировать оценки. По мнению создателей портфолио, нижний уровень достижений, учитываемых портфолио, может

быть школьным или межшкольным в том случае, если проводятся внешняя экспертиза и сертифицирование результатов, достигнутых внутри школы или на межшкольных мероприятиях. Для образовательных сетей большого города и для сельских районов пороговым уровнем может быть принят уровень районных олимпиад, в малом городе – уровень городских олимпиад. Все достижения, показанные обучающимся на уровне выше муниципального, могут давать право быть зачисленным на избранный профиль муниципального образовательного учреждения вне конкурса. В любом случае при ранжировании отчет ведется от достижений самого высокого уровня внутри сети.

Наряду с независимыми (внешними) оценками – дипломами олимпиад и конкурсов – могут учитываться сертификаты, полученные в учреждениях дополнительного образования, свидетельства о прохождении определенных конкурсов (иностранный язык, информационных технологий и др.), а оценивают их, приводя «к общему знаменателю», в соответствии с установленными критериями. При этом приоритетными являются профильные достижения, то есть результаты, достигнутые в тех предметных областях, по которым обучающийся сдает экзамены по выбору, или смежных с ними.

Важно также определить срок актуальности учебных достижений, в течение которого они накапливаются в портфолио: последнего учебного года, двух лет или длительного срока обучения на основной ступени. Возможны разные варианты учета оценок портфолио при переходе на следующую ступень обучения:

- результат портфолио включается в суммарный образовательный рейтинг, а зачисление ведется по рейтингу;
- учитываются только при прочих равных условиях (относительно результатов экзаменов) в ситуации возникновения конкурса;
- выступают приоритетным показателем (в случае равенства рейтингов у двух поступающих на старшую ступень).

Вероятно, оценки независимого тестирования и ЕГЭ найдут свое место в портфолио. Однако здесь важной составляющей являются интерпретация результатов тестирования и приведение их в сопоставимый вид с другими оценками. Пока сама идея и различные модели портфолио только разрабатываются, планируются и закладываются на уровне апробации, поэтому педагогическое сообщество может и должно активно участвовать в этом процессе.

Такие данные можно использовать в качестве статистической нормы. Для объективизации выводов и заключений педагогический анализ результатов контроля следует проводить в сравнении с данными генеральной выборки (учащиеся страны, региона или крупного го-

рода). В этом случае при выявлении причин успехов или неудач образовательной деятельности обеспечивается большая объективность выводов, заключений и принимаемых решений.

В рамках системного подхода к созданию условий для обучения и развития личности контрольно-оценочный процесс и образовательный мониторинг по его результатам должны рассматриваться в контексте других сопутствующих действий, предполагающих постановку и решение комплекса задач по обеспечению высокой объективности результатов тестирования, среди которых можно выделить наиболее важные:

- обучение с использованием тестовых технологий для достижения планируемых результатов в условиях внешней контрольно-оценочной системы;
- создание независимой системы объективного оценивания качества подготовленности обучающихся, адекватной целям и задачам обучения;
- создание системы показателей и критериев независимой оценки качества образовательного процесса и образовательных систем с помощью статистического анализа индивидуальных учебных достижений;
- обоснование и оптимизация в учебном процессе традиционного контроля и обучающего тестирования;
- создание новых моделей педагогических измерений с включением заданий для проверки творческих способностей и практико-ориентированных навыков;
- разработку и широкое использование в учебной практике адаптивного тестирования;
- научное обоснование системы самоконтроля и самоподготовки на основе психолого-педагогических исследований отечественных ученых об индивидуализации обучения, личностно ориентированном и развивающем образовании;
- обеспечение корректного многофакторного анализа эмпирических результатов массового тестирования;
- использование в образовательной и контрольно-оценочной деятельности педагогов современных информационных технологий для повышения эффективности педагогического труда и снижения психологических нагрузок.

Таким образом, можно констатировать, что сама концепция оценки качества образования начинает претерпевать заметные изменения, и впредь она будет затрагивать не только обучающихся и их достижения, но также педагогов, образовательные учреждения и всю

систему образования в целом. В последнее время уже наметилась тенденция использования результатов массового тестирования для аттестации школ и педагогов, что является позитивным направлением. Однако это требует разработки соответствующих методик оценки качества образовательного процесса, а одноразовые оценки тестового контроля не могут быть единственными для заключений и выводов о качестве образовательных учреждений, подготовленности обучающихся и квалификации педагогов даже при когнитивной составляющей проверок. В таких условиях вопросы, связанные с повышением эффективности использования материалов, технологий и результатов массового тестирования для оценки учебных достижений и большого спектра личностных характеристик обучающихся, качества целостного образовательного процесса, образовательных систем и управления образованием, становятся особенно важными.

#### Литература

1. Болотов, В. А. Единый государственный экзамен как элемент становления системы независимой оценки качества образования в Российской Федерации [Текст] / В. А. Болотов // Вестник образования. – 2004. – № 23.
2. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль в образовании [Текст] : учеб. пособие / Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, Университетская книга, 2007.
3. Чельшкова, М. Б. Адаптивное тестирование в образовании (теория, методология, технология) [Текст] / М. Б. Чельшкова. – М. : ИЦПКПС, 2001.

### **ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ, ПРОЯВЛЯЮЩИХ ПРИЗНАКИ ОДАРЕННОСТИ, НА БАЗЕ ЛИНГВО-ГУМАНИТАРНОЙ ГИМНАЗИИ**

**ГУЖИНА С. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное  
учреждение гимназия № 23

МОУ гимназия № 23 г. Челябинска, как и большинство школ России, участвует в реализации президентской программы «Дети России». Разработана и успешно воплощается в жизнь программа «Одаренные дети», направленная на создание условий для реализации способностей, развития творческого и интеллектуального потенциала

обучающихся гимназии. Концептуальная часть программы создана на основе трудов Дж. Рензулли, А. Н. Савенкова и рабочей концепции одаренности, которая была разработана под руководством Д. Б. Бого-явленской.

Одаренность рассматривается как системное, характеризующее психику ребенка в целом, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, по сравнению с другими людьми, результатов в одном или нескольких видах деятельности.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется очевидными достижениями или имеет внутренние предпосылки для таких достижений в том или ином виде деятельности. Предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей. Именно личность, ее система ценностей, направленность ведут за собой дальнейшее развитие способностей и определяют то, как они будут реализованы.

На базе ОУ было проведено психологическое исследование по изучению личностных особенностей учащихся старшего подросткового возраста с высокими индивидуальными достижениями. И были получены результаты, демонстрирующие то, что у учащихся с высокими индивидуальными достижениями наблюдаются следующие особенности личности: целеустремленность, хорошее развитие саморегуляции, интернальная локализация субъективного контроля; жизненная стратегия с преобладанием фактора саморазвития и самоактуализации, позитивная самооценка и уверенность в себе.

Следующей основной задачей исследования являлось определение психологических особенностей старшеклассников с показателями интеллектуального развития («IQ») на уровне «высокий» и «очень высокий», не демонстрирующих успехов в учебе («underachievement»).

По показателям когнитивной сферы результаты обучающихся данной категории фактически не отличались от результатов сверстников добившихся реальных успехов, тогда как по некогнитивным личностным характеристикам различия были существенны. Обнаружилось наличие деструктивных характеристик личности. Страх перед неудачей; экстернальная локализация контроля; высокие показатели по нейротизму; меньшая осознанность жизненной стратегии, по сравнению с более успешными сверстниками. Данная категория обучающихся нуждается в индивидуальной коррекционно-развивающей работе с целью актуализации потенциальных способностей через личный рост.

Соответственно, в число основных задач нашей гимназии на сегодняшний день входит задача развития личности обучающегося в условиях лингвогуманитарной гимназии. Важно отметить то, что системообразующим компонентом одаренности является особая, внутренняя мотивация. И, соответственно, создание условий для поддержания и развития таковой является центральной задачей личностного развития. Достичь развития личности ребенка возможно при оптимальном взаимодействии основного, дополнительного образования и служб сопровождения.

Гимназия 23 ориентирована на работу с детьми, проявляющими способности в области гуманитарных наук, обладающими повышенной мотивацией к учебной и исследовательской деятельности, обеспечивающей им выбор профиля деятельности и дальнейшее обучение в высшей школе. Учащиеся гимназии являются неоднократными призерами Всероссийских олимпиад, интеллектуальных и творческих конкурсов. Обучение в гимназии осуществляется по следующим профилям: лингвистический, социально-правовой / социально-экономический, гуманитарно-филологический.

Важным звеном в развитии личности обучающегося является гимназическое научное общество учащихся (НОУ) «Созвездие», которое в текущем году отметило свое 5-летие. Членами общества являются школьники, занимающиеся поисково-исследовательской деятельностью, проводящие самостоятельные исследования, активно участвующие в реализации коллективных проектов.

Цель работы НОУ – развитие творческих способностей учащихся путем вовлечения в исследовательскую деятельность.

НОУ состоит из 3-х отделений: естественнонаучного, физико-математического и гуманитарного.

Рассмотрим некоторые факторы, которые способствуют повышению эффективности развития и воспитания учащихся, проявляющих признаки одаренности:

1. Сотрудничество с социально-культурными институтами – детской библиотекой им. А. Гайдара № 6, областной юношеской библиотекой, областным Государственным архивом, Дворцом пионеров и школьников г. Челябинска, выставочным залом «Восточные ворота», краеведческим музеем, региональным историко-культурным центром «Наследие», с национальными культурными центрами, Домом дружбы народов, центром «Перспектива» при управлении по делам образования г. Челябинска. Сотрудничество с вузами города, в рамках городского научного общества (творческий коллектив городского НОУ объединяет более 250 ученых).

2. В гимназический компонент учебного плана введены курсы по выбору учащихся: Обучение письменной английской речи; Британский курс английского языка; Язык в речевом общении; Развивайте дар речи (Сочинения разных жанров); Основы государства и права; Основы потребительских знаний; Введение в политологию; Технология создания сайтов и др.

3. Публикации в школьной газете «Русский мир», «Пресс-центр», на сайте гимназии. Представление результатов деятельности НОУ на стенде «Первые шаги в науке».

В системе дополнительного образования наиболее успешно реализуются следующие направления:

1. Летняя академическая практика на базе творческого профильного лагеря «Альтаир» в рамках летней оздоровительной кампании, главная цель которого – создание условий для самореализации личности, поддержки и саморазвития творческих способностей гимназистов в разных направлениях через профильные отряды. Научное направление лагеря решает задачи по обучению учащихся теории и практике исследовательской деятельности, проектированию будущей исследовательской работы. И участие учащихся в аналогичных областных учебно-оздоровительных сборах «Курчатовец».

2. Работа клуба «Русский мир», в рамках которого реализованы социальные проекты. «Знакомьтесь, профессионал», основной целью которого является знакомство с деятелями науки, культуры, образования, политиками Южного Урала. «Дети разных народов», цель – знакомство с культурными и историческими традициями разных национальностей, проживающих в г. Челябинске. «Незнакомый Челябинск» цель – разработка и выпуск учащимися гимназии исторических путеводителей по улицам Челябинска. Члены клуба осуществляют исследовательскую деятельность по направлениям: история, журналистика, краеведение, политология.

3. Гимназическая научно-практическая конференция школьников «Интеллектуалы XXI века».

С целью повышения качества управления учебно-исследовательской деятельностью учащихся: 1) реализуется методологический семинар для педагогов «Теория и практика исследовательской деятельности»; 2) осуществляется курсовая подготовка с получением сертификата по теме «Исследовательская работа школьников: технология создания, грамотное оформление и защита» в Российском образовательном центре дистанционного образования «Эйдос» (научная школа А. В. Хуторского).

Немаловажное значение в реализации программы «Одаренные



дети» имеет система морального и материального стимулирования обучающихся. Так, например, призеры всероссийского молодежного форума «Шаг в будущее», межрегиональной конференции НОУ «Интеллектуалы XXI века» получают именные стипендии от Администрации области и города, законодательного собрания Челябинской области. Призеры конференций награждаются почетными грамотами, медалями, кубками, ценными подарками за счет средств общественной организации «Дети будущего». Процедура награждения проходит раз в год в торжественной обстановке в «День гимназии».

Психологическое сопровождение членов гимназического НОУ осуществляется по следующим направлениям: диагностика – выявление одаренных детей (разработана программа по выявлению одаренных детей); просвещение и развитие – работа по программе «Школа юного исследователя (теория и практика исследовательской деятельности)»; психологический тренинг «Психологическая подготовка к ситуациям повышенной интеллектуальной ответственности». Работа предусматривает различные формы взаимодействия: индивидуальное и групповое консультирование по проблемам индивидуально-психологических особенностей личности, тренинги личностного роста.

Таким образом, перечисленные факторы способствуют повышению эффективности работы по развитию и воспитанию учащихся, проявляющих признаки одаренности. Путем создания благоприятной социальной среды для актуализации одаренности, развития позитивной Я-концепции учащихся, когда личностный потенциал реализуется наиболее полно и в позитивном ключе, что способствует гармонизации внутреннего мира подростка становлению обогащенной новыми ценными качествами Я-концепции.

## **СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ КАК ПРОЕКТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**МАРИНА И. Е.**

г. Красноярск, Сибирский государственный  
технологический университет

Воспитывая в рамках учебно-воспитательного процесса активную, способную к саморазвитию, целеустремленную личность, способную адаптироваться в любых сложных ситуациях, обучающая дисциплина «Психология» должна иметь логику преподавания и системность.

Поскольку в настоящее время нет единого стандарта преподавания предмета «Психология», нет целостной комплексной программы и нет единого мнения о том, какие темы давать для изучения, на базе МОУ СОШ № 19 г. Красноярска были составлены образовательные программы с «поурочной разработкой». Вследствие чего в рамках разработанной ранее внутришкольной многоцелевой коррекционно-профилактической программы «Путь к идеальному Я», был создан проект «Создание системы элективных курсов по психологии как средство формирования навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся».

Так, учебная общеобразовательная дисциплина «Психология» была трансформирована в такие курсы, как: «Развитие психических познавательных процессов» для учащихся 5-х классов; «Проблемы подросткового возраста» для учащихся 9-х классов; «Социально-психологические основы самоорганизации» для учащихся 10-х классов; «Психологические основы коммуникации» для учащихся 11-х классов; «Психофизиологические основы здоровья» для учащихся 10-х и 11-х классов.

Методической особенностью преподавания разработанных дисциплин явилось индивидуально-ориентированное обучение. Поэтому, помимо положительных рецензий для соответствия требованиям, предъявляемым к образованию, было разработано методическое обеспечение элективных курсов посредством составления одноименных учебных пособий и методических рекомендаций.

Составление системы программ, ориентированных на преподавание учебной дисциплины «Психология» во всех её модификациях, предоставляет составителю полную свободу действий, даёт возможности для творческого подхода, инициативности, креативности, но одновременно и ограничивает, накладывая высокий уровень ответственности. При составлении программ преподавания тех или иных модификаций учебной дисциплины «Психология», теоретические аспекты были адаптированы в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Внедрение системы элективных курсов по психологии как средства формирования навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся происходило за счёт замера локуса контроля – одной из важнейших психологических характеристик личности, которая является показателем независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, развития чувства личной ответственности за происходящие с ним события. Эта обобщённая характеристика оказывает регулирующее влияние на многие аспекты поведения человека, играя важную роль в

формировании межличностных отношений, в способе разрешения кризисных ситуаций, в личностном отношении каких-либо явлений.

Поэтому при формировании навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся важно знать, где они локализируют контроль над значимыми для себя событиями, корректируя тип локализации от экстернального до интернального.

Так, была проведена первичная и вторичная диагностика типа локуса контроля у учащихся старших классов до начала обучения и после прохождения курса «Психология» (контрольная группа) и у учащихся старших классов до начала прохождения и после обучения в рамках системы элективных курсов по психологии (экспериментальная группа).

Для установления общего направления сдвига исследуемого признака был использован метод математической статистики – G-критерий знаков, применение которого позволило определить достоверность сдвигов показателя «уровень субъективного контроля», значимость сдвига данного свойства. Так, статистически доказано, что после реализации проекта «Создание системы элективных курсов по психологии как средства формирования навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся» в экспериментальной группе увеличились данные локуса контроля (93 %), а в контрольной группе достоверных сдвигов не обнаружено.

В качестве критерия, способного оценить успешность обучения в динамике, выступают результаты учащихся старшего звена школы, полученных при участии в районной конференции (научное общество учащихся), секция «психология»: 2005-2006 уч. г. – 1, 2, 3 призовые места; 2006-2007 уч. г. – 3 место; 2007-2008 уч. г. – 1, 2 места с выходом работ на конкурс краевого уровня.

Учитывая, что обучение по дисциплине «Психология» ранее проводилось только среди учащихся 10-х и 11-х классов, а действующие в настоящее время элективные курсы, заменяющие данный предмет охватывают среднее и старшее звено школы, наблюдается динамика «качества знаний». Так, если в первом случае учащиеся 11-х классов знали основные психологические термины и теоретические основы применения психологических знаний, то во втором (в настоящее время) – у учащихся присутствуют знания прикладного характера и навыки применения этих знаний на практике. Например, осознание роли и значения необходимости регуляции своей эмоциональной неустойчивости и умение выбрасывать отрицательные эмоции общественно-приемлемым путём, а также владение навыком самостоятельной релаксации с той же первоначальной целью.

Апробация проекта «Создание системы элективных курсов по

психологии как средство формирования навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся» как вид инновационной деятельности оказала непосредственное воздействие на результаты внеурочной деятельности. Например, деятельность психологического коррекционно-профилактического клуба «Психолог по жизни», внося существенный вклад в формирование навыков управления собственным психоэмоциональным поведением у учащихся, действует еженедельно на основе факультативных занятий и является дополнением к созданной системе элективных курсов по психологии. Члены клуба активно участвуют в открытых мероприятиях, например, в городском социальном форуме 2007; в реализации социально-ориентированных проектов. Так, критерием успешности внеурочной деятельности выступает участие учащихся 10-х и 11-х классов в реализации образовательного проекта профильных объединений 2007 «Формирование здоровой личности на основе телесно-ориентированной терапии». Помимо этого, позитивные результаты данной формы работы за последние три года наглядно демонстрирует количество тезисов статей учащихся: 14 тезисов статей учащихся опубликовано в сборниках научных статей.

В учебно-воспитательном процессе используются технологии в зависимости от целей и ожидаемых результатов (таблица 1), в том числе информационно-коммуникативные для формирования у учащихся базовых социальных компетенций: коммуникативных, компетенций в работе с людьми, личностных (самосовершенствование), компетенций в решении проблем, в том числе внутриличностных (формирование навыков управления собственным психоэмоциональным поведением).

Таблица 1

Соотнесение методов современных образовательных технологий с элективными курсами по психологии и их результативность

Наименование элективного курса	Наименование метода
Развитие познавательных процессов	Развивающее обучение; метод индивидуально-ориентированного обучения; метод творческой работы: дифференцированный подход, коллективный; арт-методы: сказки, поговорки, пословицы, притчи, афоризмы); игровые методы
Достигнутые ожидаемые результаты: наличие знаний о сущности когнитивных процессов, возможностях их развития; осознание учащимися особенностей своей познавательной сферы.	
Проблемы подросткового возраста	Метод ролевых игр и моделирования ситуаций; дискуссионный метод; проблемное обучение

Достигнутые ожидаемые результаты: наличие знаний о трудностях подросткового возраста; сформированность навыка самоанализа; осознание себя личностью с присущими ей индивидуальными особенностями.	
Социальные основы самоорганизации	Метод социально-психологического тренинга; психогимнастика; анализ продуктов деятельности.
Достигнутые ожидаемые результаты: наличие знаний о сущности таких понятий как «самоорганизация», «самосознание», «рефлексия», «самоконтроль», «самовоспитание», «саморазвитие»; сформированности навыка самоконтроля.	
Социально-психологические основы коммуникации	Исследовательская работа учащихся; рефлексивный метод (рефлексивные эссе, групповая обратная связь); дискуссионный метод
Достигнутые ожидаемые результаты: наличие знаний о сущности «эффективного общения»; сформированность навыка разрешения конфликтов; сформированность коммуникативной компетентности.	
Психофизиологические основы здоровья	Здоровьесберегающие технологии: дыхательные, релаксационные, медитативные методы, методы визуализации и аутотренинг
Достигнутые ожидаемые результаты: наличие знания о сущности психосоматических заболеваний; осознание выброса отрицательной энергии общественно-приемлемыми способами; сформированность навыка самостоятельной релаксации и снятия мышечных зажимов.	

При необходимости привлечения специалистов узкого профиля, рецензировании разработанных дополнительных образовательных программ, проведении профориентационной работы и внедрении креативных форм обучения активно поддерживается сотрудничество с вузами города.

Решение актуальных проблем образования через проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общеобразовательного среднего образования даёт возможность внедрять данные результаты в учебно-воспитательный процесс и способствует как развитию школы, города и края, так и пополняет достижения российской науки.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**САГАНДЫКОВА С. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 46

Интеграция в образовании – явление не новое, но сегодня актуальное. Социально – экономические преобразования в России неиз-

бежно привели и к модернизации в сфере образования; общество предъявляет новые требования к качеству образования, рассматривая его как социальную категорию, определяющую состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Качество образования должно быть:

- адекватно потребностям развивающейся личности;
- направлено на формирование человека, способного позитивно изменить положение дел в обществе.

Интеграцию основного и дополнительного образования мы рассматриваем в разных аспектах:

1) в аспекте организации системы общего образования, когда об интеграции говорится как о процессе и результате организации взаимодействия основного и дополнительного образования;

2) в аспекте содержания общего образования, когда можно говорить об интеграции образовательных программ, учебных планов, их преемственности;

3) в аспекте внешней и внутренней интеграции основного и дополнительного образования.

Хотелось бы обратить внимание на слова Я. Корчака: «Детство – не только подготовка к будущей взрослой жизни, а уже сама жизнь. Без полного, яркого и счастливого детства искалечена вся жизнь».

Детство – это жизнь ребенка, связанная со школой в значительной доле. От школы в немалой степени будет зависеть и каким будет детство, с чем ребенок – выпускник шагнет в следующий этап».

Цель нашего проекта мы определяем как создание условий для организации учебно-воспитательного процесса на базе интеграции основного и дополнительного образования, обеспечивающего формирование стремления к успеху у каждого из его участников.

Социальная адаптация, психолого-педагогическая поддержка, продуктивная организация свободного времени, «ситуация успеха» и многое другое, что в полной мере предоставляет система дополнительного образования детей, неизмеримо важны в жизни каждого ребенка. Именно это обстоятельство ставит развитие системы дополнительного образования детей в ряд приоритетов государственной политики. Практика показала, чем выше качественный уровень школьного образования, тем шире спектр интересов подрастающей личности, который нынешняя школа не в состоянии удовлетворить в одиночку.

Сегодня очевидна значимая роль системы дополнительного образования в реализации вариативной части учебного плана, а также в

повышении эффективности всей воспитательной системы школы.

Убедителен имеющийся в школе многолетний опыт интеграции основного и дополнительного образования, способность удовлетворять и обеспечивать развитие детей с различными уровнями развития, вплоть до предоставления части из них предпрофессионального образования, обогащения содержания и формы школьной жизни.

Организация дополнительного образования детей в образовательном учреждении – совершенно иное явление, нежели традиционная внеклассная и внешкольная работа. С созданием системы дополнительного образования в нашем образовательном учреждении, реализующем общеобразовательные программы, появилась реальная возможность перехода от разрозненного набора воспитательных мероприятий, кружков, секций и факультативов к выстраиванию целостного образовательного пространства. Статистические данные по охвату детей из многодетных семей (95 %) и детей, состоящих в инспекциях по делам несовершеннолетних (100 %), подтверждают большие возможности в решении проблемы доступности дополнительного образования для всех категорий обучающихся.

Возможность привлекать внешних специалистов в различных областях дополнительного образования (60 %), год от года увеличивается количество педагогов с высшим педагогическим образованием (98 %), 100 % за последние пять лет повысили свою квалификацию на курсах, все педагоги дополнительного образования аттестованы и имеют квалификационную категорию, причем 79 % – высшую.

Результатом интеграции основного и дополнительного образования стали следующие показатели: педагоги школы активно участвуют и побеждают в таких конкурсах, как конкурс образовательных программ дополнительного образования детей (Р. Р. Белова), «Педагог-внешкольник» (С. В. Ярушин, Р. Р. Белова), «Учитель года» (Т. В. Хвесюк, Т. В. Камерлохер), «Самый классный классный» (И. В. Петрова, И. В. Ильина, И. Л. Котова). Кстати, И. Л. Котова в ноябре 2008 г. стала победителем I Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Воспитать человека» в номинации «Классный руководитель». Учитель истории и обществознания Н. В. Левина, учитель английского языка С. Р. Сергеева, учитель русского языка Т. В. Хвесюк – победители конкурса лучших учителей России в 2006, 2007, 2008 гг.

Одно из приоритетных направлений работы по проблеме интеграции – организация и развитие системы дополнительного образования, что обеспечивает успешную социализацию и адаптацию ребенка к дальнейшей жизни. Главная задача педагогов в том, чтобы помочь ребенку полноценно прожить каждый день его единственного, неповторимого детства. Более 80 % обучающихся занимаются различными

видами дополнительного образования.

Ребенок включается в объединения дополнительного образования на основе приоритета его интересов, дифференцированного подхода, учитывающего его потребности и интересы, ориентации на его индивидуальные особенности, доступность выполняемых видов деятельности и активное участие семьи в выборе направлений деятельности, личностного подхода к ребенку. Отличительная особенность работы блока допобразования – разработка индивидуальных маршрутов для каждого ребенка.

Сегодня значительно выросли образовательные потребности населения микрорайона, в частности, в области дополнительного образования. То, что в школе есть развитая система дополнительного образования, часто становится для родителей важным аргументом при выборе школы для своего ребенка.

Одно из важнейших направлений деятельности по созданию условий для самореализации и формирования успешной личности мы осуществляем через элективные курсы, предпрофильное и профильное обучение в общем образовании, вариативную систему дополнительного образования и ученическое самоуправление – в воспитательной системе. Направления воспитывающей деятельности аналогичны направленностям дополнительного образования, а занятия в объединениях – одна из форм воспитательной работы на уровне класса, школы и социума.

С сентября 2008 г. мы включились в эксперимент по внедрению интеллектуального всеобуча в общеобразовательных школах г. Челябинска.

Одна из распространенных форм – проведение клубных дней, которые позволяют учащимся проявить свои творческие способности, продемонстрировать сверстникам свои достижения. Знания и умения, полученные в условиях интеграции общего и дополнительного образования, успешно актуализируются в системе ученического самоуправления.

Чтобы определить, как влияет интеграция на состояние здоровья, успеваемость и развитие личности, мы регулярно проводим мониторинги. 71 % детей утверждают, что знания, полученные на занятиях, успешно используют на уроках и наоборот. 30 % учащихся ориентированы на профессиональный выбор. Эти данные убеждают нас в положительной роли процессов интеграции. Мы считаем, что общее и дополнительное образование – необходимые компоненты единого образовательного пространства школы.

Личностно-ориентированное дополнительное образование, обеспечивая развитие ребенка в выбранном им самим направлении,



желаемое, а не обязательное (в значительной доле) создает ситуацию успеха, повышает мотивацию познавательной деятельности, развивает ребенка с разным уровнем способностей и подготовленности.

Если целенаправленно объединяются усилия, координируется деятельность 2-х систем, то в итоге – оптимальный по организации, согласованный по содержанию, единый по цели и задачам, целесообразный по применению, здоровьесберегающий по подходам образовательный процесс.

Таким образом, мы рассматриваем интеграцию основного и дополнительного образования как совокупность согласованных условий, обеспечивающих:

- здоровьесбережение;
- формирование стремления к успеху;
- развитие в избранном направлении;
- оптимизацию организации деятельности ученика и учителя;
- снижение нагрузки за счет индивидуализации образования;
- повышение уровня качества образования;
- оптимизацию отношений в школьном коллективе.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ЯКУПОВА М. В.**

д. Дербишева Челябинской обл., Муниципальное  
общеобразовательное учреждение Дербишевская  
средняя общеобразовательная школа

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. определяет как важную задачу современной школы формирование профессиональной элиты, выявление и поддержку наиболее одарённых, талантливых детей и молодёжи. Образование должно быть ориентировано на формирование высокого уровня интеллектуальных и универсальных способностей, творческую систему обучения, духовно-нравственное развитие и гражданско-правовое становление личности. Важнейшим условием решения этой задачи является применение учителями в своей педагогической практике современных образовательных технологий.

Современное общество в определенной степени характеризуется как общество информационных технологий, постиндустриальное общество. Гражданам данного общества свойственны динамизм, актив-

ность, творческий подход к решению проблемных ситуаций, гибкая адаптация к изменяющимся условиям жизни. Современные образовательные технологии позволяют вовлечь учащихся в активный познавательный процесс с осознанием, где, для каких целей, каким образом эти знания могут быть применены. Реализуются технологии сотрудничества при решении разнообразных проблем. Имеется доступ к необходимой информации не только в информационно-ресурсных центрах своего образовательного учреждения, но и сети Интернет. Стали доступны научные, культурные, информационные центры всего мира, что способствует формированию собственного независимого и аргументированного мнения по той или иной проблеме.

Потребность создания новой модели образовательного учреждения обуславливает поиск новых технологий и способов обучения. Представляется очевидным, что решить эту проблему возможно с использованием образовательных технологий, обеспечивающих более высокие показатели результативности и качества обучения школьников.

Одним из направлений развития системы образования является использование в образовательном процессе современных технологий обучения и воспитания, ориентированных на активные методы, формы, средства взаимодействия ученика и учителя. Образование направлено на максимальное использование эффективных методик (диалог, дискуссия, беседа, «круглые столы», защита авторских проектов). Проектирование и моделирование становятся ведущей частью учебно-воспитательного процесса в учреждении инновационного типа.

Главным отличительным признаком, по которому можно судить, насколько школа способна к развитию, является избираемый ею способ адаптации к внешней среде. Члены педагогического коллектива школы должны быть убеждены, что образование в будущем должно сильно измениться, так как этого требуют изменения, происходящие в других системах, а также постоянно появляющиеся и увеличивающиеся новые возможности. Надо ориентироваться не только на требования сегодняшнего дня, но и в не меньшей степени на требования прогнозируемого будущего, нужно внимательно следить за всеми новыми идеями и тенденциями развития школьного образования. Представление руководителей и учителей о темпах и характере будущих изменений в школьном образовании определяют характер реализуемых изменений, их системность и целостность, а также степень конкретности и проработанности отдельных образов будущей школы и деталей программ развития.

В современных условиях можно рассматривать в качестве основного инновационного процесса процесс обновления качества обра-

зования. Изменённые социально-экономические условия выступают в роли потребности. В роли основного ресурса выступает существующее качество образования, которое в процессе инновационной деятельности преобразуется в обновленное качество образования.

Внешнее воздействие складывается из государственных инициатив в сфере образования и образовательного заказа ближайшего социального окружения школы. Реализация образовательной модели школы происходит в процессе взаимодействия образовательной системы с социальной средой.

Задачей внутреннего управления в системе является ресурсное обеспечение процессов инновационного изменения. Обратную связь может обеспечить мониторинг состояния инновационной деятельности и экспертиза полученных результатов.

В ряду многих причин обострение проблемы качества образования связано с бурно и непрерывно растущим объёмом знаний, накопленных человечеством. В среднем каждые 10-15 лет объём информации удваивается. Поэтому становится невозможным выделить необходимую и достаточную сумму знаний на всю жизнь. Таким образом, можно предположить, что содержание образования и дальше будет интенсивно обновляться.

Кроме того, следует обратить внимание на тот факт, что развитие вариативности образования привело к размыванию требований к уровню подготовки выпускников. В попытках разработки разноуровневых требований прослеживаются тенденции к завышению базового уровня знаний по предметам, сохранение ориентации образовательной системы на формирование громоздкой суммы знаний по отдельным предметам. Сложившаяся организационная основа школы, построенная, в основном, на коллективных формах обучения, недостаточно учитывает потребность общества в развитии индивидуальности учащихся.

Также одной из главных проблем современного образования является недостаточная социальная ориентированность выпускников. Их выбор дальнейшего пути часто бывает случайным, они мало подготовлены для социально эффективного самоопределения.

Все вышеназванные проблемы приводят к выводу о необходимости обновления общего образования путём пересмотра его содержания, изменения организации образовательного процесса, содержания, форм и методов обучения.

Общий инновационный процесс в системе складывается из совокупности процессов обновления её элементов – отдельных инновационных процессов. Инновационные процессы различаются по целому ряду параметров, поэтому потребности каждого из этих процессов

в управленческом воздействии неодинаковы. Необходимо производить оценку инновации с позиции его актуальности, полезности, реализуемости.

Этапы развития инновационных процессов требуют определённых способов обновления. Возможны различные способы: освоение подготовленных учёными инновационных проектов, расширение уже имеющегося в образовательной системе опыта решения проблем, поиск решения проблем методом проб и ошибок. В последнем случае возрастает роль управляющей системы в направлении экспертизы промежуточных результатов инновационного процесса.

Одно из главных мероприятий по управлению развитием образовательного процесса в образовательном учреждении инновационного типа – создание нормативной базы управления. Нужно разработать положение о стимулировании деятельности творчески и профессионально работающих педагогов, меры по развитию научно-исследовательской деятельности учащихся школы. Следующее мероприятие – обновить методическую работу. Обязательно проводить школьный конкурс «Учитель года», Фестиваль педагогических идей.

Развитие профессионализма педагогов возможно лишь при условии хорошей информированности педагогов о требованиях, предъявляемых научно-методической службой к их профессиональному развитию и, как говорилось ранее, разработки системы стимулирования роста профессионального мастерства, создания благоприятных условий для повышения квалификации педагогов. И, на мой взгляд, педагоги должны быть высоко духовны и нравственны, толерантны в отношениях с коллегами. Коллектив должен работать в обстановке творчества и здоровой конкуренции.

## РАЗДЕЛ 8

### Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования

#### ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

**ЦЫБУЛЬНИК М. Ю.**

г. Ярославль, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 39

Проблема непрерывности и преемственности образования в начальной школе всегда была одной из самых насущных и важных. Сегодня перед педагогами остро стоит вопрос о содержательной и методической концепции непрерывного образования.

В осуществлении преемственности образования можно выделить множество направлений, но особого внимания заслуживают следующие:

- организация сотрудничества учащихся с учетом их различий в навыке чтения;
- повышение творческой активности и самостоятельности учащихся на уроках литературного чтения.

До недавнего времени общеобразовательная школа в своей работе исходила из утверждения Ж. Руссо, будто люди рождаются одинаковыми, а потому и подход в обучении детей должен быть единым.

Учителей сковывала идеология: «У нас все равны». Главная причина того, что школа не гарантирует глубоких и прочных знаний кроется в существующей организации начального обучения. Она не обеспечивает каждому ученику возможности максимального развития

познавательных способностей, глубокого и прочного овладения учебным материалом.

Диапазон индивидуальных различий первоклассников очень широк. Если в основу этих различий положить внимательность, память, мышление, воображение, речь, то их можно охарактеризовать соотношением 1 : 15. Это значит, что если способности наиболее слабого ученика класса принять за единицу, то способности наиболее сильного составят 15 единиц, то есть будут в 15 раз выше.

Причины столь широких различий в способностях достаточно многообразны – это различия биологического характера – генетическая наследственность, условия протекания беременности, родов, возрастные различия детей, поступающих в школу и др.

В результате этих различий дети появляются на свет с различными анатомо-физиологическими задатками к будущему психическому развитию. Существует еще и так называемая культурно-педагогическая наследственность, то есть различия в культурном уровне семьи и в условиях воспитания ребенка в домашней обстановке. При этом обе группы факторов находятся в постоянном и сложном взаимодействии, оказывают друг на друга весьма существенное влияние.

Следовательно, дети всегда приступали и будут приступать к изучению школьной программы с различными исходными предпосылками.

В количественном отношении это выглядит так: большинство учащихся (около 65 %) поступают в школу с примерно одинаковым уровнем психического развития. Именно он и принимается за норму; 15 % – в большей или меньшей степени этот уровень превосходят, а 20 % детей, наоборот, его не достигают.

Как видим, наиболее целесообразной с психолого-педагогической точки зрения и реалистической в организационном отношении является дифференциация учащихся по особым типам классов.

Распределение учащихся по классам разных типов – это лишь первый этап дифференциации. Этот этап предполагает внутриклассную дифференциацию и индивидуализацию учебно-воспитательного процесса.

Дифференцированный подход является основным путем осуществления индивидуализации обучения. Учет индивидуальных особенностей – один из ведущих принципов дидактики. А если в классе 30 учеников? Как в таких условиях осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику?

Эффективной является работа учащихся в парах. Дети рассказываются по принципу «читающий рядом с нечитающим». Принимают-

ся во внимание и личные пожелания детей, с кем сидеть. С учетом продвижения учащихся в формировании навыка чтения, динамики их межличностных отношений, пары меняются. Работа в парах активизирует школьников, обеспечивает условия для овладения младшими школьниками такими сложными умениями, как контроль, оценка.

Желательно, чтобы задание предполагало сотрудничество детей: подготовиться к совместному чтению (первое слово в «цепочке» слов читает один, второе – его сосед и т. д.), сообща составить как можно больше слов из отдельных букв, прочитать и отгадать загадку. При этом оценка работы пары должна быть общей «Посмотрим, чья пара оказалась дружнее в работе». Это мобилизует каждого из учащихся в паре быть активным в меру своих сил: если один сумеет лучше прочесть загадку, то, возможно, другой найдет отгадку.

В парах дети учатся общаться, быть терпимыми друг к другу, к неудачам товарища, чаще приходиться на помощь друг к другу. Результатом работы в паре, более осознанными становятся знания учащихся, более уверенными – умения, более надежными навыки.

Свободная самостоятельная работа на уроке предполагает возможность выбора учебного материала или учебного задания. Выделение части урока для свободной самостоятельной работы принципиально необходимо, соотносясь с природой ребенка, его естественными желаниями свободной деятельности. Такой подход к организации обучения обеспечивает подлинную самостоятельность учащихся, в которой происходит их личностное становление, и вместе с тем «возвышает нравственно, позволяя развивать любовь к труду» (К. Д. Ушинский).

Самостоятельность учащихся должна быть подготовлена учителем, развиваться в своём содержании. Прежде всего, учитель должен дать учащимся представление о том, какое занятие на уроке считается полезным, и предложить соответствующий набор заданий, материалов для их выполнения. Касса заданий, которая расположена у доски, продолжает жить у меня и во втором классе. Если в первом классе в карманах кассы ученик находил книги, карточки со схемами – моделями языковых единиц, предметные картинки для логических упражнений и т. п., то с течением времени, с развитием учебной деятельности меняется набор заданий, материалов для свободной работы.

При подборе заданий учитываются пожелания детей. Так детям предложено ответить на вопрос: «Что нравится Вам в уроках чтения?», «Чтобы интересного хотели Вы узнать на уроках чтения?».

Так в кассе заданий появились рубрики: «Оформляем книгу», «Эта книжка – самоделка», то есть сделанная детьми. Дети иллюстри-

руют каждую страницу книжки. При этом ученики знают, что каждая иллюстрация должна соответствовать плану. Чтобы нарисовать, надо очень хорошо представить себе то, что описал автор, таким образом, дети возвращаются к тексту, перечитывают.

В рубрике «Подумай» – вопросы, задания, советы по подготовке к следующему уроку. По учебнику «АБВГДейка» материал был построен таким образом, что после нескольких уроков идет страница под названием «Узелки на память». Здесь дети могли показать своё умение. Они повторяли, составляли рассказы, сказки и, конечно, читали. Так и во втором классе я включила «Памятные узелки» – это литературная викторина, по которой дети проверяют, как они знают изученные произведения того или иного автора.

Чтение вслух позволяет почувствовать слово, услышать его красоту и цвет. Домашнее чтение крепит семейные узы, сближает, создает общность интересов. Домашние литературные вечера можно сделать чрезвычайно увлекательными. Своеобразной иллюстрацией к знакомству с книгой, с героями сочинения представляются и художественные открытки, репродукции из альбомов, журналов, а то и музыкальное сопровождение.

Важно приобщать детей и родителей к заучиванию стихотворений и декламированию перед зеркалом. С этой целью организован «Клуб семейного чтения», девиз которого – «Книга сегодня поможет в ученье, книга завтра поможет в труде». Заседания клуба проводятся один раз в четверть.

Таким образом, преемственность в обучении литературному чтению является одной из основных задач начальной школы.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ**

**ОНЧА Ж. А.**

г. Нижний Тагил, Нижнетагильская  
социально-педагогическая академия

Сегодняшние интеграционные процессы, развивающиеся в современной школе, открыли дорогу искусству во многие школьные предметы. Кроме простого обращения к содержанию, наблюдается тенденция осуществлять образование в единстве принципов и методов преподавания основ науки и искусства. Эта тенденция дает возмож-



ность обеспечить формирование у детей целостной картины мира в гармонии абстрактно-логического и образного мышления.

Методика преподавания хореографических дисциплин в общеобразовательной школе опирается на систему и опыт выдающихся педагогов хореографии А. Я. Вагановой, Н. Н. Тарасова, Н. П. Ивановского, М. В. Васильевой-Рождественской, на законы психологии и педагогики, на педагогический опыт прошлых веков.

Педагогика школы выработала дидактические принципы: развивающего обучения, доступности, наглядности, научности, связи с жизнью, систематичности, прочности и последовательность усвоения знаний, положительной мотивации и благоприятного эмоционального фона. Но каждый учебный предмет имеет свои особенности, специфику, свои принципы и методы преподавания. Особенно это касается искусства. Мы знаем, что если ребенок не выучит азбуку, он никогда не научится читать. В любом виде искусства такая последовательность может быть легко нарушена: не зная нот, можно прекрасно петь и подбирать мелодии на каком-либо музыкальном инструменте, не зная теории музыки, прекрасно воспринимать и любить симфоническую музыку, не изучая основ живописи, рисовать. Еще более ярко это выражено в танце: даже минимальное хореографическое образование получают единицы, а выйти в танцевальный круг редко кто отказывается.

Таким образом, основываясь на общих дидактических принципах, искусство хореографии выработало свои собственные методы и принципы, раскрывающие ее специфику, дающие возможность преподавать хореографию не просто как предмет, а как живое образное искусство.

В процессе занятий хореографией у школьников формируется представление о связи музыки и танца с жизнью, о хореографическом искусстве, как своеобразной форме отражения жизни, об истории развития культуры через призму истории хореографии.

Искусство является не простым отражением, а художественным переосмыслением жизни, музыкально-художественная деятельность опирается на те же законы, что и сама жизнь. Таким образом, постигая один из видов искусства, ребенок постигает жизнь в ее художественном переосмыслении, то есть ребенок сам становится носителем культуры.

Основной задачей уроков хореографии является не столько научить танцевать, сколько сохранить и развить природную подвижность суставов и эластичность связок, обеспечивающих природную грацию, которой наделен с рождения почти каждый человек.

Таким образом, принцип социокультурного соответствия становится ведущим принципом на уроках хореографии.

Ведущую цель урока хореографии в общеобразовательной школе выражает принцип развивающего и воспитывающего обучения: всесторонне гармоническое развитие личности ребенка, включающее его интеллектуальное, физическое, нравственное и эмоциональное развитие. Весь процесс обучения направлен на развитие таких качеств личности, которые в будущем обеспечат ребенку социальную адаптацию и помогут успешной самореализации.

При использовании в методике разнообразных форм работы с детьми важным компонентом педагогического процесса в хореографии является системность и систематичность преподавания. Замечательный балетмейстер и педагог XIX века А. П. Глушковский предостерегает от поспешного обучения танцам. Учить, советует он, следует «фундаментально», последовательно разучивая движения, воспитывая тело на комплексе тренировочных упражнений. Систематические занятия соразмерно развивают фигуру, вырабатывают правильную и красивую осанку, придают внешнему облику человека собранность, элегантность, учат грациозному движению.

Для полноценного и гармоничного танцевального развития школьники должны освоить хотя бы минимум движений и форм разных жанров хореографии. Если в профессиональном обучении существуют отдельные уроки, на которых изучают классический, народный, историко-бытовой танцы, историю хореографии, отдельно отводятся часы на постановочную работу, то в условиях общеобразовательной школы весь этот комплекс приходится проводить на двухчасовых занятиях.

На основных этапах развития знаний, умений, навыков реализуется принцип системности. Так, на первом этапе ставится задача формирования у детей основ хореографической грамотности, выражающейся в постановке корпуса, ног, рук, головы в соблюдении танцевальной осанки при исполнении знакомых движений: шаге, беге, подскоках. Параллельно с этим ставится задача ознакомления учащихся с элементами музыкальной азбуки, законами соотношения движения и ритма, с мелодией и характером музыки. На этом же этапе дети знакомятся с особенностями национальной музыки и танца в пределах элементарных движений. На последующих этапах внимание учащихся концентрируется на осознании полученных навыков и ознакомлении на их основе с элементами классического, народного, историко-бытового танцев, с основными правилами и закономерностями хореографии. Далее происходит последовательное накопление танцевального опыта, приобретение автоматических навыков в основных танцевальных движениях.

Правильно будут развиваться только те учащиеся, которые прошли с самого первого шага основы хореографического обучения, воспитания, образования, развиваются правильно, становятся людьми, любящими и понимающими хореографическое искусство.

«Перепрыгивание» через отработанные этапы обучения наносит ущерб развитию детей.

Если в класс приходит ребенок, не занимавшийся до этого танцами, а в классе в течение хотя бы двух лет ведется преподавание хореографии, данного ребенка необходимо последовательно провести через все этапы обучения, начиная с постановки корпуса, рук, ног, головы.

Метод обучения «от простого к сложному», комплексный подход к изучению движения: все движения изучаются в сочетании с положением корпуса, рук, поворотом головы и направления взгляда – основа любого урока хореографии.

Вначале учащиеся должны освоить простейшие музыкальные и хореографические ритмы размера  $4/4$  и  $2/4$  и только потом можно переходить к музыкальному размеру  $3/4$ . Так же и с изучением темпа: начинать любое упражнение необходимо в медленном темпе, затем переходить к среднему и быстрому. Одним из упражнений, способствующему усвоению этого материала, предложенного В. Р. Константиновским, называется «круг дружбы». Во время упражнения учащиеся выстраивают круг и один за другим на определенный музыкальный счет подают друг другу руки. Это упражнение несет не только формальный, технический смысл, но и помогает развитию чувства коллективизма. Мы это упражнение усложнили, разбив условно круг на равные (по количеству человек) сектора. В каждом секторе упражнение должно начинаться и заканчиваться одновременно. При смене ритмов и долей, на которые необходимо подать руки, это упражнение хорошо помогает усвоить счет различных музыкальных размеров.

Параллельное планирование уроков хореографии с уроками истории помогает соблюсти принцип системности. От простых движений и примитивных взаимоотношений первобытного общества через свободную пластику Древней Греции осуществляется постепенный переход к сложной двигательной лексике и романтическим отношениям между рыцарем и дамой в Средние века.

Принцип наглядности в хореографии – это в первую очередь не иллюстративность, а непосредственное восприятие. Любое движение показывается педагогом-хореографом в законченном виде, как мини-танец, и только затем раскладывается на составные элементы. Прочув движение поэтапно, его исполняют в законченном виде, отрабатывая манеру и стиль исполнения. Необходимо демонстрировать не

иллюстрацию с изображением танцующих, а живое движение, которое ребенок тут же «примеряет» на себя.

Наблюдение за собственным исполнением в зеркале также является наглядным. Используя зрительную память, учащиеся сверяют точность исполняемого движения, положения ног, рук, головы, корпуса в пространстве, направление движения, создаваемый образ. Используя в качестве наглядности собственное отражение в зеркале во время исполнения движения, учащиеся приучаются к самоанализу, находя неточности исполнения без подсказки педагога. В качестве наглядности хорошо использовать показ движения учеником, наиболее точно усвоившим изучаемое движение, либо исполняющего движение с оригинальной интонацией. Наглядность в хореографии – не застывший иллюстративный материал, а танцевальное движение, неуловимо изменяющееся при исполнении его разными людьми.

Показ, аннотация, повторный показ с объяснением можно считать основными приемами процесса на занятиях хореографией.

В физиологическом и психологическом аспектах понимается в хореографии принцип доступности. Любое движение должно изучаться в строгом соответствии с возрастными анатомическими и психологическими особенностями детей. Ребенок, с его величайшими способностями к подражанию, может сделать практически любое движение. Но если его физический аппарат не подготовлен в силу своих возрастных особенностей, либо предварительными тренировочными упражнениями, то при исполнении движения очень высока вероятность травмы. Например, все маленькие девочки, начинающие заниматься танцами, хотят стать балеринами. Они с удовольствием становятся на пальцы, пытаются кружиться, двигаться и даже подпрыгивать. Если надеть на них пуанты, они легко скопируют внешнее исполнение движения. К сожалению, еще иногда приходится видеть на сцене 8-9 летних девочек, исполняющих на полусогнутых коленках с поднятыми плечами и «гуляющей» спиной номер на пальцах. Даже если номер закончился благополучно и ребенок не получил острой травмы, в мышечно-суставном аппарате происходят необратимые изменения, которые в дальнейшем могут привести к различным аномалиям развития. Неравномерное распределение нагрузок может привести к гипертрофированному развитию одних и атрофии других мышц.

То же происходит и в психологическом плане: мы любуемся исполнением вальса, танго, румбы взрослыми парами на конкурсах балльных танцев, но маленькие дети в этих же танцах кажутся нелепой карикатурой, если хореограф-педагог требует от них передачи в танце чувств и страстей, не свойственных их возрасту. Темы и сюжеты ма-

териала, изучаемого на уроках, как и темы и сюжеты танцевальных номеров, должны соответствовать возрасту детей, их интересам.

Доступность предусматривает разучивание упражнений и движений методом фиксации отдельных положений, этапов движения, фаз, которые отрабатываются отдельно. Сложные движения требуют дополнительных вспомогательных упражнений, не применяемых в профессиональном обучении. Для доступности восприятия движения большое значение имеет его образная интерпретация: кошачий шаг, летящее движение, прыжок до потолка и т.д. Метод сравнения и контраста движений, каждое из которых доступнее покажет характер другого движения: *battement fondu* – тающий, *battement frappe* – ударяющий. Помогает восприятию движения и метод физической помощи – поставить ногу, руку, корпус в правильное положение и предложить ученику мышечно проверить и запомнить положение.

На постоянном повторении уже изученного в различных вариациях и характерах, строится вся система обучения танцу, реализуя принцип прочности на каждом уроке, каждой репетиции. Логика построения корпуса, основные приемы дыхания, базовые движения классического танца – основа воспитания будущего танцовщика. Любое, самое сложное движение, в конечном итоге можно разложить на составляющие – азбуку классического танца. Освоив эту азбуку, ребенок сможет исполнить практически любое движение в любом характере.

Только на занятиях искусством характерен принцип самодеятельности: ребенок может полноценно и всесторонне познать искусство, не пробуя в нем свои силы, не пытаясь создать что-то свое. Мало того, искусство привлекательно для ребенка в первую очередь именно тем, что можно сочинять, импровизировать, фантазировать, не боясь совершить ошибку.

Принцип сочетания индивидуальных и коллективных форм обучения помогает преодолеть трудности обучения при разных природных данных учащихся и постоянном пополнении класса новенькими. Индивидуальный подход позволяет учитывать тип личности, уровень подготовки ребенка, особенности его физического развития. Так, например, дети с высоким уровнем психических реакций стараются как можно быстрее выполнить движение, забывая о музыкальности и манере исполнения. Также часто забывает о музыке медлительный ребенок, стараясь как можно тщательнее проделать движение, часто не доводя его до конца, так как пока делал начало – забыл конец. И в первом и во втором случаях ребенку необходимо напомнить о неразделимости танца и музыки, несколько увеличив темп для первого и замедлив для второго, либо разбив движение на составные части.

Хореография – искусство коллективное, требующее, наравне с индивидуальными, коллективные формы работы. К исполнению любого движения предъявляются требования в зависимости от того, как оно исполняется: соло или ансамблем. При исполнении движения в ансамбле отрабатывается «чувство локтя», постоянное ощущение партнера. В сольном танце необходимо помочь воспитаннику показать то, что наиболее выгодно отличает его от товарищей, помочь раскрыть собственную индивидуальность средствами выразительности собственного тела и мимики.

В аудитории для преподавания танца не должно быть ничего, отвлекающего внимание от педагога и непосредственного исполнения движения. Одежда – облегченный вариант бытовой: у девочек купальник и лосины, у мальчиков брюки и футболка с коротким рукавом. Если на уроке используются элементы балетной гимнастики, то форма одежды не должна мешать выполнению движений на полу.

При проучивании движений необходимо учить детей распределять внимание между движениями ног, рук, головы, корпуса, манерой исполнения, музыкальностью. Дети часто довольно быстро запоминают движения ног, считая их основой танца, и не видят положения других частей тела, не схватывают манеру исполнения. Это обедняет и усложняет учебный процесс. Чтобы этого не произошло, необходимо постоянно работать над развитием зрительной памяти воспитанников, используя те же приемы, что и на обычных уроках. Например: новое движение размером не более 4 тактов 4/4 (на 2 такта с правой ноги и на 2 – с левой) показывается один раз в среднем темпе и предлагается детям повторить. Или для повторения предлагаются уже знакомые движения, но в новом сочетании. Главное требование и в первом и во втором случае: во время показа движения не надо пытаться делать его одновременно с педагогом, необходимо увидеть движение в целом и только тогда попытаться его повторить. Активное включение в работу зрительной памяти помогает быстрее запомнить задание, «схватить» не только технологию движения, но и стиль, манеру, характер, образ.

Запомнить методические требования к исполнению движения, точно соединить движение с музыкой, позволяет развитие слуховой памяти. Зафиксировать задание во времени, ограниченном определенным количеством тактов. Соединяя музыкальную и хореографическую фразы, воспитанники смогут выявить ритмическую структуру движения.

Повторение движений, отработка его элементов является одним из основных методов обучения хореографии. Повторение движений

развивает такой специфический вид памяти как мышечная или моторная. По определению профессора Н. Н. Тарасова, мышечная память формируется из многократного повторения каждого движения мышечным аппаратом [5]. Но каждый повтор должен быть не механическим, а выявлять новое качество движения, иметь методическое задание, объясняющее необходимость повтора. Многократный повтор движения без объяснения его причины может привести к мышечному «зажиму» – страху сделать неправильно, развить механичность исполнения, «затанцованность». Чтобы этого не произошло, движения необходимо давать в различных сочетаниях и стилях, изменяя положения корпуса, рук, головы, меняя ракурс исполнения. В противоположность механическому исполнению это способствует осознанному исполнению, развивает артистичность, профессиональную память.

Используя в различных заданиях совокупное развитие всех трех видов памяти и каждого вида в отдельности, можно добиться быстрого «схватывания» материала, его прочного запоминания, четкого выполнения движений и комбинаций в точном соответствии с музыкой. Развитие перечисленных видов памяти способствует преодолению трудностей в учебе не только в области хореографии, но и в других видах деятельности.

Таким образом, урок хореографии предлагает своеобразные, специфические методы тренировки видов памяти, необходимых в жизни и трудовой деятельности любому человеку. В основе воспитания культуры эмоций на уроках хореографии лежит музыка. Она создает тот эмоциональный фон, без которого мертвы такие понятия, как «выразительность» и «танцевальность». Музыка всегда ассоциируется с определенной эпохой, национальностью, стилем, образом. Ребенок учится передавать движением тела, мимикой, жестами чувства и переживания, заложенные в музыке. Это умение, вырабатываемое средствами танца, помогает ребенку контролировать свои эмоции в повседневной жизни.

На педагогических принципах, отражающих специфику предмета с учетом физиологических и психологических особенностей возраста детей, строится урок танца.

Таким образом, танец предлагает свою систему эстетического, физического и нравственного воспитания личности.

#### Литература

1. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982.

2. Бестужев-Лада, И. В. К школе XXI в.: Размышления социолога [Текст] / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Педагогика, 1988.

3. Зимина, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста [Текст] : учеб. для студ. / А. Н. Зимина. – М. : ВЛАДОС, 2000.

4. Лифиц, И. В. Ритмика [Текст] / И. В. Лифиц. – М. : Академия, 1999.

5. Руднева, С. Д. Ритмика. Музыкальное движение [Текст] / С. Д. Руднева, Э. М. Фиш. – М. : Просвещение, 1992.

## **ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ**

### **ВАЛИШИНА З. М.**

с. Халитово Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Тахталымская средняя общеобразовательная школа

Биологические знания необходимы каждому человеку и являются основополагающими при освоении и реализации огромного количества профессий. Программы профильного обучения дают учащимся дополнительный импульс к приобретению разнообразных умений, которые им могут пригодиться в их будущей профессии. Переход на профильное обучение должен способствовать развитию самостоятельного овладения знаниями, работы с лабораторным оборудованием и приборами, проведению и анализа научного эксперимента. Профильное обучение призвано обеспечить высокую степень готовности к вступительным экзаменам и к продолжению образования в высших учебных заведениях. Эффективность обучения во многом определяется широким применением целого ряда форм и методов урочной и внеурочной работы.

На уроке основная форма изложения материала – это обзорные лекции. Желательно использовать лекции-беседы, так как старшеклассники включаются в работу, спорят, рассказывают о прочитанном, и контакт учителя с учеником более тесный. Например, темы лекций-бесед: «Возникновение и развитие человека» (11 класс), «Воспроизведение биологических систем» (10 класс) и др.

Важным источником знаний для учащихся профильных классов может быть самостоятельное изучение основной и дополнительной литературы. Учащиеся профильных классов должны научиться правильно составлять тезисы, аннотации, конспекты, формулировать основные идеи, классифицировать и обобщать собранные факты.



При обсуждении наиболее существенных и обобщающих вопросов в профильных классах проводятся учебные и тематические конференции. Например, конференции по гигиене человека в рамках элективного курса «Человек и окружающая среда» (9 класс). По заранее сообщаемым вопросам из числа школьников назначаются докладчики. Остальные учащиеся готовят вопросы и задают их выступающим, дополняют их сообщения. Готовясь к конференции, все учащиеся углубленно изучают материал учебника, ищут ответы на поставленные вопросы в дополнительной литературе, вырабатывая по ним свою точку зрения.

Широко распространена форма проведения урока в виде пресс-конференции. В этом случае учащиеся класса делятся на группы «специалистов» и «журналистов».

Подобные формы учебной работы повышают у школьников интерес к дополнительной литературе, существенно расширяют их кругозор, повышают интеллектуальный уровень, учат их сжато излагать, свои мысли, прибегать к доказательствам и в качестве аргументов использовать наиболее убедительный фактический материал.

Написание и защита рефератов способствуют существенному расширению и углублению знаний школьников, развитию самостоятельности мышления, формируют навыки информационного поиска. Уровень самостоятельности написания и сложности реферативных работ возрастает при переходе от класса к классу. Так, например, семиклассники готовят небольшие рефераты, содержащие характеристику различных отрядов класса Насекомые. При защите данных работ школьники учатся выделять главное, логически правильно строить свое выступление и т.д. Рефераты, выполняемые учащимися профильных 10-11 классов, носят более серьёзный характер и требуют от старшеклассника составления плана работы, подбора материала, оборудования, проведения наблюдения и эксперимента с чётким фиксированием результатов. При выполнении этих работ школьники приобретают навыки исследовательской культуры.

Ещё одна форма работы в профильных классах – это семинары и активная форма семинаров: диспуты, дискуссии, «круглые столы» и т.п. При подготовке к семинарским занятиям старшеклассники подбирают материал по различным источникам, делают доклады, сообщения; развивают свою речь и мышление, совершенствуют навыки выступления перед аудиторией, учатся вступать в дискуссии.

Темы уроков-семинаров планируются те, которые школьники могут разобрать самостоятельно с помощью дополнительной литературы («Эволюционная роль и значение естественного отбора»).

Для развития познавательной активности и самостоятельности в профильных классах используются экспериментальные задания. Для организации продуктивной деятельности учащихся по усвоению теоретических знаний существенную роль могут играть лабораторные и практические работы. Они позволяют учащимся профильных классов не только изучать биологические объекты, но и знакомиться с методами биологической науки, что, несомненно, способствует развитию исследовательских умений.

Одним из путей повышения качества образования учащихся является приобщение ребят к научно-исследовательской работе, которая в последние годы стала весьма популярной во многих школах России. Научно-исследовательская работа (НИР) удовлетворяет познавательные потребности школьников в интересующей их области знаний.

Выполняя НИР, учащиеся приобретают навыки исследовательской работы, изучают литературу, осваивают новые методики, анализируют полученные результаты и на основе проведенных исследований осуществляют оформления НИР. Последовательность этапов научно-исследовательской работы это: выбор темы исследования, гипотеза и цель исследования, формулировка задач исследования, знакомство с литературой, выбор и освоение методик работы, постановка и проведение эксперимента, анализ работы, литературное оформление работы.

Мир новейших информационных технологий занимает все большее место в нашей жизни. Использование их на уроках биологии оказывает заметное влияние на содержание, формы и методы обучения, повышает мотивацию и познавательную активность учащихся всех возрастов, их качество знаний, уровень информационной культуры, расширяет кругозор обучаемых.

В отличие от обычных технических средств обучения ИКТ позволяют не только насытить обучающегося большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации. На уроках и факультативах по биологии и во внеурочное время можно использовать такие электронные учебники, как «Биология.1С Репетитор», «Школьный курс биологии», «Анатомия», энциклопедия Кирилла и Мефодия, «1С: Школа. Биология» и др.

Электронные учебные пособия оказывают сильное воздействие на память и воображение, облегчают процесс запоминания, позволяют сделать урок более интересным и динамичным. Применение ИКТ по-

зволяет реализовать идеи индивидуализации и дифференциации обучения, что представляется особенно важным в условиях становления профильной школы. Современные учебные пособия, созданные на основе ИКТ, обладающие интерактивностью (способностью взаимодействовать с учеником), а также содержащие систему гиперссылок, позволяющую учащимся самостоятельно выбрать свой вектор процесса познания, позволяют в большей мере реализовать развивающую парадигму в образовании.

Приоритет исследовательских и проектных технологий в преподавании биологии предполагает использование широкой базы биологических источников, которая не всегда имеется в школьных библиотеках. Возможности ИКТ (электронных учебных пособий и глобальной сети Интернет) по хранению и передаче информации позволяют решить эти задачи: повысить информационную насыщенность урока, выйти за рамки школьных учебников, дополнить и углубить их содержание.

Современный образовательный процесс предполагает развитие у обучаемых творческих способностей. Подобное требование диктует необходимость работы учащихся с информацией, самостоятельно формируемой ими в виде творческой образовательной продукции. Решению данной задачи способствует развитие проектных технологий в изучении биологии. В данном случае ИКТ, изначально предназначенные для создания информационных продуктов различного рода (текстов, презентаций, web-страниц и т.п.) и обладающие огромным творческим потенциалом, также могли бы стать эффективным инструментом в руках учащихся.

Информационно-коммуникационные технологии расширяют возможности диагностики уровня усвоения исторической информации. Разнообразные тестовые системы и оболочки позволяют индивидуализировать процесс оценки знаний учащихся, развивать способность учащихся к самооценке.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии способны: стимулировать познавательный интерес к биологии придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны предмета биологии, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность школьников.

Среди форм и методов внеурочной деятельности школьников в условиях профильного обучения особое место занимают олимпиады. Подготовка школьников к олимпиадам осуществляется в основном под руководством учителей. По биологии проводятся школьные, рай-

онные, областные, зональные, российские, Интернет-олимпиады. Работа по подготовке к олимпиаде предполагает огромную самостоятельную работу учащихся с различной дополнительной литературой.

Все эти формы и методы должны способствовать интенсификации биологического образования.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ**

**АЛЕКСАНДРОВА З. А.**

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал  
Новосибирского государственного педагогического университета

Человеку постоянно приходится сталкиваться с решением различных задач, многообразных по содержанию, целям, назначению. Для этого нужна хорошо развитая способность к творческой деятельности или хотя бы умение отыскать в заданных условиях более или менее оптимальное решение.

Под задачей в психологии, методике преподавания математики понимают цель, которую требуется достичь в определённых условиях. Вот как определяет понятие задачи известный психолог А. М. Матюшкин: «Задача – это способ знакового предъявления задания одним человеком другому (или самому себе), включающий указания на цель и условия её достижения. В интеллектуальных задачах цель действия составляет искомое, выраженное вопросом». При этом предполагается, что способ достижения этой цели решающий выбирает на основе анализа условий и требований (вопросов) задачи. А весь выбранный для достижения цели путь является решением задачи. «Решение интеллектуальной задачи составляет процесс преобразования условий, направленный на достижение искомого». Решение же задачи является процессом, показывающим творческую деятельность индивидуума, решающего данную задачу [1].

Понятие математической задачи в общем смысле трактуется достаточно широко (в частности, если любую теорему считать задачей). Умение решать математические задачи зависит от математического мышления учащихся, уровня их математического образования и их творческих способностей.

Решение любой задачи – это сложный комплекс, в состав которого входят активно действующие математические знания и соответствующие им специальные умения и навыки, опыт в применении и

определённая совокупность сформированных свойств мышления или мыслительных умений. Мыслительные умения – это органическое сочетание качеств научного мышления, определённых нравственных качеств личности (увлечённости, настойчивости, стремления к творчеству и т.п.).

При решении математической задачи перед учащимися встаёт проблема преобразования условий задачи с помощью некоего инструментария (соответствующие знания, умения и навыки) до получения необходимого результата. Подобное преобразование – это как раз и есть процесс создания чего-либо нового, в данном случае пути решения. Активный поиск пути решения – процесс творческого мышления, под которым понимается следующее: «Творческое мышление – основной компонент в построении исследовательского понимания процесса решения проблемы (когда ученик сам открывает, сам находит неизвестный до этого путь к ответу, к разрешению проблемы). А это в свою очередь является необходимым условием для осуществления творческой деятельности. Творческая деятельность немыслима без осознания цели поиска и творческого воображения, которое включает в себе целевую установку и способ преобразования объектов действительности. Целевая установка предполагает, как и в каком объёме должен быть использован материал исходной ситуации и что должно быть привлечено из прошлого опыта для раскрытия образа, темы решения задачи и т.д., то есть целевая установка направляет процесс творческого преобразования по нужному руслу, ограничивая его определёнными рамками [2].

Способ преобразования включает следующие этапы:

- отбор материала путём соотнесения имеющихся восприятий, представлений, понятий, знаний с поставленной целью;
- систематизацию отобранного материала, то есть определение отношений между отдельными частями, функциями;
- обработку отобранного и систематизированного материала.

Каждый из этапов зависит от исходной ситуации, темы и цели преобразования. Перечислим качественные показатели полноценности способов преобразования: 1) объективное значение образов, то есть их соответствие исходным условиям или ситуации; 2) осмысленность образов, то есть их соответствие целевой установке или замыслу; 3) новизна и оригинальность образов, то есть их своеобразие, яркость, ёмкость.

Для успешного проведения отбора, систематизации и обработки материалов учащиеся должны иметь необходимые знания и умения, хорошее понимание темы и целевой установки. Воображение только

тогда объективно и продуктивно, когда оно опирается на прочные знания, умения, навыки и понимание. Анализ творческих работ по схеме – отбор, систематизация и обработка материала в соответствии с целевой установкой, темой и исходными условиями – позволяет судить не только о том, каковы результаты, но и как они получились. Это утверждение имеет самое прямое отношение и к процессу решения задач вообще и, в частности, к решению математических задач, в которых наиболее концентрированно проявляются все перечисленные выше действия (отбор, систематизация, обработка). Остановимся на конкретных приёмах и способах действий учащихся, направленных на решение поставленной задачи.

В процессе творческого преобразования и освоения теоретического материала при решении математической задачи учащимся необходимо, во-первых, распознать объект, рассматриваемый в данной задаче, выявить его признаки, составные элементы, связи и отношения между составляющими, определить алгоритмы преобразования, во-вторых, описать его, объяснить причину или способ существования, сформулировать правило на предмет преобразования.

Творческое использование теоретического материала при решении математической задачи предполагает прогнозирование применяемой информации, идей и способов. Как известно, в процессе решения задачи имеет значение, как репродуцируемая информация (учебный материал, который усваивается учеником в готовом виде), так и прогнозируемая информация (учебный материал, который воссоздаётся учащимся на основе опережения его поступления). Учащийся конструирует знания и пути их освоения в своём сознании и в своей речи, а затем, выявив и сформулировав их, сверяет правильность этих знаний с эталонными. Прогноз, как всякое творческое действие, всегда допускает возможность несовпадения полученного результата с ожидаемым, так как он осуществляется путём перебора некоторого количества непроверенных вариантов. При этом чем больше непроверенных вариантов, тем меньше вероятность совпадения полученного результата с ожидаемым. В основе же нетворческой деятельности (репродуктивной) лежит один-единственный вариант, точное выполнение которого всегда приводит к заданному результату. В процессе решения математической задачи уровень творчества определяется отношением суммы прогнозируемой информации к сумме всей информации, усваиваемой учеником за единицу времени – урок.

В процессе обучения математике, в частности обучения решению задач, важно соблюдать основные закономерности соотношения репродуктивной и творческой, познавательной деятельности. Степень

творчества при решении различных задач существенно отличается, но, тем не менее, в процессе обучения эти два вида деятельности взаимосвязаны. Соотношения между репродуктивной и познавательной деятельностью можно сформулировать следующим образом:

1) репродуктивное и творческое познание соотносятся между собой как два самостоятельных звена единого целого, причём репродуктивное познание выступает как подготовительное звено, а творческое – как основное;

2) эти два типа познания соотносятся между собой как целое с элементом в каждом звене: в первом звене в качестве целого выступает репродукция, а в качестве его элемента – творчество, во втором звене наоборот;

3) оба типа познания соотносятся между собой диалектически динамично, с взаимным переходом друг в друга [3].

Граница между репродукцией и творчеством является условной и подвижной, проявляя себя по-разному в различных ситуациях и в различных видах деятельности, в том числе и познавательной. Количество элементов в каждом звене деятельности также условное – их может быть мало или много, но они всегда есть. Качественный скачок от одного типа к другому как раз и зависит от накопленного количества элементов в предыдущем звене. Таким образом, чем больше накапливается элементов творчества внутри репродукции, тем ближе качественный переход к новому типу познания – творческому. Поэтому при обучении математике школьная практика должна строиться таким образом, чтобы она соответствовала данным закономерностям. В каждом конкретном случае необходимо найти ту меру оптимального соотношения репродуцирования и прогнозирования знаний, которая согласовывалась бы с реальными условиями и возможностями учащихся, спецификой изучаемых знаний. Реализация этих закономерностей в процессе обучения математике происходит при решении математических задач на практике. Поэтому соблюдение закономерностей соотношения между репродуктивной и творческой деятельностью при решении задач особенно важно, так как именно при систематическом решении задач достигаются основные цели обучения математике; глубокие и прочные знания, сознательные навыки и умения и, самое главное, развитие творческого мышления [4].

#### Литература

1. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972.
2. Охигина, Л. Т. Психологические основы урока. В помощь

учителю [Текст] / Л. Т. Охигина. – М. : Просвещение, 1977.

3. Королёв, Б. Л. Методы учебно-познавательной деятельности учащихся [Текст] / Б. Л. Королёв. – Киев, 1971.

4. Хабибуллин, К. Я. Обучение учащихся творческой деятельности в процессе решения задач [Текст] / К. Я. Хабибуллин // Школьные технологии. – 2002. – № 4.

## **ЭТНОПЕДАГОГИКА**

### **ВАГАПОВА Ж. А.**

с. Халитово Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Тахталымская средняя общеобразовательная школа

Этнопедагогика возникла еще на заре развития цивилизации в связи с потребностью общения. Когда еще не было школ и письменности, средства воспитания объяснялись в форме фольклора, как сказки и эпосы, поговорки и пословицы, прибаутки и песни и т.д. Эта кладь мудрости, жемчужина опыта веков. Она охватывает все стороны жизни: семейное, патриотическое, гражданское, физическое, эстетическое, религиозное воспитание.

Сегодня ушло из жизни старое поколение, с ним вместе уходят доброта, честность и человечность, уважение друг к другу. Вместо традиций народного воспитания пришел мощный прессинг урбанизированной (скорее уличной), преимущественно иноземной культуры, что отнюдь не способствует гармоническому развитию личности. Доллар заменил людям все на свете.

Сегодня в условиях возрождения национальной культуры и родного языка возникла необходимость не только изучения, но и применения на практике, передачи методов и средств народной педагогики следующему поколению как историческую ценность. Не зря к народной педагогике обращаются сегодня не только практикующие педагоги, но и ученые. Прав был академик Д. С. Лихачев, отметив, что без национальной культуры нет нравственности, а без нее не действуют ни социальные, ни экономические законы.

Меткая, четкая, богатая по смыслу поговорка или пословица намного сильнее действует на человека, чем длинное нравоучение. Потому что в них сконцентрирован многовековой опыт и ум народа по воспитанию молодого поколения.

Сегодня мы много говорим: семейное воспитание. Семья – это очень узкий круг в сегодняшнем ее виде. Раньше семья была большая:



дедушка и бабушка, отец и мать, братья и сестры. Родственники жили рядом и имели влияние на молодых людей. Соседи тоже имели отношение. И так воспитанием занималось все общество, так как человек нужен был обществу и должен был получить соответствующее воспитание: юноши должны были вырасти в защитников родины и своего народа, глав семей, достойных мужей и заботливых отцов. А девушки – умелыми хозяйками, добрыми матерями, мудрыми женами.

«У девочки сорок матерей, у сына – тридцать отцов» – говорится в пословице, потому что их воспитывали, кроме родителей, родственники, соседи. Замечание посторонних людей было высшей оценкой. Не зря поется в народной песне! «Где бы ты ни был, помни, чей ты сын, чтоб тобою любовались». Доброе слово было ориентиром на будущее.

«Старшего, считайте старшим,  
Слушайтесь советов его.  
Младшего, считайте младшим,  
Давайте советы ему»,  
говорится в эпосе «Урал батыр».

Наши предки не знали законов генетики и наследственности. Но говорили «От плохого семени не жди доброго племени». Поэтому забота о будущей молодой семье начиналась задолго: изучали весь род будущей родни: характер и способности, болезни членов рода и микроклимат отношений в семьях. Как показывает современная наука, особенно большую роль в будущем человеке играют отцовские гены. Они очень сильные и 80 % наследственных качеств передаются от отца. Поэтому сегодня встал вопрос остро: каковы сегодня отцы?

Проявлялась очень большая забота о будущем ребенке. Будущую мать окружали заботой всей семьей, оберегали от тяжелых работ, от стрессов, обид, переживаний. Старались удовлетворить ее «капризы» во время токсикозов, боясь, что «родится неполноценный, нездоровый ребенок».

Ребенок в утробе уже слышит голос матери, чует ее настроение, говорят сегодня. Это знали наши предки и старались сохранить у беременной женщины приятное эмоциональное состояние. Рождение ребенка было большим событием. Старались посетить роженицу, приходили с подарками – особенно несли блины – давали советы по восстановлению здоровья матери и по уходу за ребенком.

Воспитание начиналось с момента рождения. Окружали ребенка белым цветом и понятием «белое» – значит чистое: белые пеленки, белое грудное молоко матери, желали «белого счастья», ласкали «белый голубь». В народе до сих пор жива примета – белое, значит чис-

тое. Подаяние делают белым – платком, молоком, белый саван – тоже из того же понятия.

Первое средство воспитания – это колыбельные песни матери «Мой сын вырастит большим, станет богатырем, защитником родины», «Дочь моя вырастит большая, красивая, умная и добрая», эти песни являлись программой человека, каким он должен стать. «Рука, качающая колыбель – рука святая, дарующая миру человека, желающая мира и добра. Она растит сыновей для труда, созидания, счастья, а не для войны и горя». Не зря считают, что матерями гениальных людей были гениальные матери.

Ребенка всегда сопровождало слово: при умывании и одевании, купании и работе. Мудрое, поэтически-художественное, полное глубокого смысла Слово-поговорка, прибаутка, песня, вечерами – сказки.

С раннего детства начиналось трудовое воспитание. Посильный труд, настоящий, необходимый семье: мальчиков приучали ухаживать за скотиной, за снастями, готовить дрова и сено. Девочек приучали вязанию, тканью, стирке, уходу за младшими членами семьи, готовить обеды и т.д. Считалось дурным признаком праздность и безделье. «Не учи безделью, а учи рукоделью» – гласит пословица.

Участвуя в играх, обычаях дети учились жизни, перенимали опыт взрослых. Сегодня задача семьи – воспитание широкообразованных граждан, знающих языки, высокие технологии, мировую культуру.

Родительский дом – начало начал. В хорошей семье растут счастливые дети, добрые, способные. Для них образ жизни родителей – пример подражания. Башкиры старались сохранить свое шэтэре – генеалогическое дерево, передавая не только имена предков, но и родовые предания, героические события, связанные с родом.

Придавалось большое значение имянаречению. Имя – это код, говорят сегодня ученые. «Акустическая динамика человека и звучание имени должны совпадать. Прежде чем дать имя, нужно к ребенку присмотреться. С имени выстраивается и стратегия воспитания», – говорит сегодня психолог Борис Хигир. И это знали наши предки, поэтому давали имена со значением: «Батыр, Булат, Урал, Салават» – мальчиков и ласково девочек – «Айсылу, Нафиса (нежность), Камиля (совершенная и т.д.)

«Имя сливается с тобою,  
Хотя подходит не всегда.  
Оно становится судьбою  
На все грядущие года».

В народе осуждалось воровство, рвачество. Поэтому в нравст-

венных канонах башкир очень крепки понятия «Халял» и «Харам». Это – антонимы, основанные на общенародных принципах. «Халял»-ом называют то, что нажито честным, собственным трудом. Он служит и во благо, во здоровье человека и членов семьи. А «харам» – это халява. Нажитое обманом, кражей, на достижение которого человек не приложил силы, труда, пота. Поэтому «харам» не служит благотворно, а несет беду, несчастье, гибель не только одному человеку, но и его роду в целом, как проклятие, как карма.

Экологическое воспитание естественно исходит из того факта, что башкиры – истинные дети природы, защищали и оберегали ее. Животный и растительный мир являл собой выражение могучей духовной силы. Перед природой человек благоговей, преклонялся, нарушение норм отношений к природе считалось святотатством. Было много запретов по охране и бережному отношению к ней. Не разжигали костров, без нужды не убивали птиц, не рубили деревья, не засоряли землю. Они жили в природе как ее дети, как ее ученики и не стремились возвыситься над ней.

Этнопедагогика – это хорошо забытое старое. Как иногда мы способны возвращаться к забытому, так и сегодня обращаемся к народному воспитанию. Сегодня она стала разделом общей педагогической науки и поэтому требует глубокого изучения. Ее цели и задачи, приемы и методы у всех наций одинаковы, чуть отличны методы и средства. Потому что они связаны с культурой, историей, языком каждого народа.

Нужно знать родную культуру, в которой заключена душа народа. Только через свое этническое «Я» человек идет к восприятию общечеловеческих ценностей. От близкого – к дальнему, от знакомого к незнакомому – принцип общей педагогической науки, что нами нарушается.

Незнание собственной культуры или одностороннее увлечение ею приведет к ограниченности личности, к его деградации, как преступность, алкоголизм, наркомания, бездуховность.

Этновоспитание носит интегральный характер. Поэтому и широки возможности изучения ее на уроках по всем предметам. В школах учителями накоплен богатый материал по этновоспитанию, как составление генеалогического древа, сбору фольклора.

## **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРУЖКА «АЗБУКА ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ»**

**ГАТИЯТУЛЛИНА Г. Х.**

п. Дружный Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Урукульская средняя общеобразовательная школа

В течение пяти лет в МОУ «Урукульская СОШ» действует кружок «Азбука пожарной безопасности», который формирует в воспитанниках правила личной безопасности, умение правильно вести себя во время пожара. В кружке 14 учащихся. За это время было проведено очень много интересных мероприятий. На базе кружка созданы мобильные лекторские группы (девушек и юношей), которые выступают на внеклассных мероприятиях школы, на классных часах, проводят устные журналы и викторины для младшего и среднего звена.

Перед тем как выступить в классах, ведётся большая подготовительная работа. Члены кружка подбирают нужный рабочий материал, распределяют по темам и тщательно готовятся к выступлениям.

Лекторская группа юношей выступила в 1 классе на тему: «Спички не тронь, в спичках – огонь!», во 2-ом классе – «Дерево с огнём не дружит», в 3-ем классе – «Спички детям не игрушка», в 4-ом классе – «Шутить с огнём опасно!»

Девушки-лекторы провели в средних классах выступления на темы: «История создания пожарной охраны в России», «Причины пожаров», «Пожары в квартире, школе, саду, на даче», «Действия при пожаре в жилом доме, в общественных местах».

Также лекторы кружка выступают с лекциями по следующим темам: «ОРЗ. Грипп», «Тонкий лёд», «Клещевой энцефалит», «Терроризм- угроза обществу», «Вредные привычки человека».

Совместно с родителями для лекторов кружка дважды, в 2002 г. и в 2007 г., была организована поездка на пожарно-техническую выставку г. Челябинска. За это время там побывали пять классов нашей школы.

Вопросы пожарной безопасности были освещены на страницах районной газеты «Знамя труда», школьной газеты «Энтер-волна».

Во всех общественных местах п. Дружный и близлежащих деревень к новогодним праздникам и в весеннее время распространяют листовки, предупреждающие об опасностях пожаров. Провели во всех классах школы классные часы на тему: «Новый год без пожара» с просмотром видеофильма «Правила пожарной безопасности во время проведения новогодних ёлок».

Регулярно проводится учебная эвакуация учащихся, учителей и персонала школы. 1 ноября 2007 г. на базе нашей школы провели районный семинар учителей ОБЖ на тему: «Учения по экстренной эвакуации учащихся и персонала школы на случай возникновения пожара». Алгоритм действий при пожаре показали работники Кунашакской районной пожарной охраны и п. Дружного.

В средних классах прошли конкурсы сочинений на темы: «Я видел пожар», «Причины пожаров», «Сам себе спасатель».

Учащиеся младших классов рисовали рисунки на темы: «Пожар в школе», «Пожарные будущего».

В день Российской пожарной охраны, 30 апреля, проводится коллективный просмотр кинофильма «Действия при пожаре», «Основы пожарной безопасности» с последующим обсуждением в классах. Также прошел фотоконкурс «Кто виноват в пожарах».

В кабинете ОБЖ оформлена выставка книг, методических пособий на противопожарную тему.

Вся работа кружка, выступления лекторской группы способствуют развитию ораторских данных, выразительной речи, умению держаться перед публикой, формируют у учащихся убежденность в важности проделанной работы.

## **ДИЗАЙН ПРОЕКТА ШКОЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ**

**КИРЬЯНОВА Е. К.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 56

Работая в школе уже более 20 лет, часто сталкиваешься с проблемой занятости детей во внеурочное время. Мой предмет образовательная область «Технология» дает много возможностей детям применить свои знания на практике, внести свой небольшой вклад в развитие нашего города.

Я коренная жительница города Новокузнецка. За последние несколько лет наш город очень изменился. Строятся новые здания, разрастаются парки и скверы. Новокузнецк действительно стал похож на город-сад, о котором писал В. В. Маяковский. В нашем городе много учебных заведений: школы, гимназии, лицеи, которые в некотором роде тоже являются лицом нашего города. Наша общеобразовательная школа № 56 находится в Новобайдаевском микрорайоне. В прошлом году она отметила свое 16-летие. Возраст для школы молодой. Мы

стараясь, чтобы большую часть времени дети проводили в стенах школы, занимаясь творческой или исследовательской работой. Мне хочется, чтобы здесь было не только красиво, но и комфортно для всех возрастных категорий. Когда открылась наша школа, то детей было так много, что нам приходилось учиться и работать в три смены. Тогда речь шла только об обеспечении учебного процесса и о самом необходимом для озеленения школьной территории. В настоящее время количество детей резко сократилось, мы стали учиться в одну смену. Но главное преимущество в том, что теперь на базе нашей школы работает много кружков и секций. Детям есть чем заняться в свободное от занятий время. Наш Новобайдаевский микрорайон считается спальным районом. И здесь нет спортивных сооружений, площадок для занятия спортом, а нам бы этого очень хотелось.

Я вместе с учениками 11 класса разработала дизайн-проект территории школьного участка.

Цель работы: создание дизайн-проекта школьной территории.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Провести анализ физико-географических условий и климата города, района.

2. Выполнить эскизы и рисунки всех элементов школьной территории.

3. Найти стиль и цветовое решение.

4. Подобрать недорогие, экологически чистые и безопасные материалы для реализации проекта.

5. Представить проект на обсуждение на школьной конференции.

Ландшафтный дизайн и его составляющие.

Обследования: необходимо было провести не только визуальную оценку состояния школьного участка, но и другие обследования:

1. физико-географические условия и климат района;

2. анализ почвы: механический состав – среднесуглинистые, кислотность почвы на территории пришкольного участка была проверена с помощью растений индикаторов. Выяснили, что данный тип почвы имеет нейтральную реакцию среды ( $\text{pH} = 7$ ), потому что на ней произрастают в большом количестве тимофеевка луговая и разные виды клевера. Полученные данные определяют выбор растений для пришкольной территории;

3. характеристику гидрологии участка: ориентировочный режим грунтовых вод также был определен по растениям индикаторам. Пресные грунтовые воды залегают на глубине 2-3 км, так как в большом количестве на исследуемой территории произрастает ива белая;

4. инвентаризация существующей растительности: необходимо выявить больные и старые деревья и кустарники, принять решение о том, какие деревья убрать с участка, а какие оставить. На территории школы растут кустарники: сирень обыкновенная, сирень виргинская, карагана желтая; деревья: ель обыкновенная, яблоня дикая, рябина обыкновенная, клен остролистный, береза повислая;

5. инсоляционный анализ: инсоляционный план характеризует освещенность участка в разное время суток.

Состав проекта 1. Подробно разработанные (с эскизами) фрагменты участка. 2. Перспективные рисунки отдельных элементов ландшафта (детские и спортивные площадки, малые архитектурные формы).

Ландшафтное освещение. Ландшафтное освещение, прежде всего, необходимо для безопасного передвижения по территории школы в вечернее время. Хорошо разработанная система освещения подчеркнет дорожки, детскую площадку, стадион, деревья и кустарники. Освещение располагается так, чтобы жители окружающих школу домов, могли наслаждаться видом школьного двора ночью. Полностью автоматические системы начинают работать при наступлении сумерек и выключаются на рассвете.

Территориальное положение. Новобайдаевский микрорайон находится на юго-востоке г. Новокузнецка, на правом берегу реки Томь. Наша школа № 56 располагается в северной части микрорайона, недалеко от нее протекает река Байдаевка. Со всех сторон школа окружена жилыми домами. Новокузнецк находится в области континентального климата, который характеризуется холодной зимой (средняя  $t^{\circ}$   $-15^{\circ}$ ,  $-25^{\circ}$ С) и относительно теплым летом (средняя  $t^{\circ}$   $+15^{\circ}$ ,  $+20^{\circ}$  С). Увлажнение достаточное (количество осадков 450-600 мм в год). Преобладают ветры западных направлений. Новокузнецк находится в Кузнецкой котловине, местность холмистая, почвы – серые лесные. Наш микрорайон находится недалеко от промышленной зоны и очень часто над ним бывает скопление вредных примесей в воздухе.

Анализ состояния школьной территории на январь 2007 г.

Состояние зеленых насаждений. Все деревья и кустарники посажены на территории школы сравнительно недавно, поэтому нет необходимости удалять старые и больные посадки. Дикорастущие, травянистые растения встречаются на территории школы повсеместно там, где имеется открытый грунт. Наиболее часто встречаются разные виды клевера, подорожник большой, одуванчик лекарственный, тимopheевка луговая.

Экологическое обоснование. Зеленые насаждения могут весьма

эффективно влиять на температуру местности, влажность воздуха и почвы, объем испарений, возникновение воздушных потоков и в конечном счете на тепловой режим и микроклимат в целом. Посадка деревьев и кустарников вдоль стен зданий уменьшает их нагревание, снижая температуру поверхности стен на 22-35 %. Благоприятное влияние зеленых насаждений на радиационную температуру самым тесным образом связано с их способностью отражать солнечные лучи. Поэтому наибольший эффект в защите от солнечной радиации дают посадки растений с широкими листовыми пластинами (каштан, дуб, липа крупнолистная, клен и др.). Источники загрязнения в нашем городе – это промышленные предприятия, автотранспорт, ТЭЦ и т.д. Загрязненная выбросами воздушная среда более чем другие факторы наносит вред здоровью человека. Техногенное загрязнение атмосферы в наши дни приобрело невероятные масштабы. Достаточно сказать, что каждый автомобиль в год выбрасывает 1 т свинца, легковой автомобиль сжигает за каждые 1-1,5 тыс. км пробега 1 т кислорода. Различные источники загрязнения выбрасывают в атмосферу соединения серы, азота, свинца и т.д. В этих условиях особую роль приобретает фильтрационная функция зеленых насаждений. Способность к поглощению из атмосферного воздуха различных соединений не одинакова у разных видов растений. 1 кг листьев вяза гладкого поглощает в течение вегетационного периода  $39 \text{ мг/м}^3$  сернистого газа, а тополя черного –  $157 \text{ мг/м}^3$ . За счет посадок древесно-кустарниковых пород, разбивки газонов можно значительно уменьшить концентрацию токсичных газообразных соединений в воздухе микрорайона. Зеленые насаждения способны улавливать из воздуха и радиоактивные вещества. Листья и хвоя деревьев могут извлекать из воздуха до 50 % радиоактивного йода. Наиболее интенсивно накапливают радиоактивные вещества растения с толстыми листьями.

Характеристика будущих зон школьной территории.

Детская площадка. В нашей школе работает группа продленного дня для детей младшего школьного возраста. Малыши находятся там до 6 часов вечера. Занимаются с ними учителя нашей же школы. На школьной территории не предусмотрена детская площадка, но мы решили, что она обязательно должна быть. Малышам интереснее играть на оборудованной площадке, чем просто бегать по территории. При создании художественного образа нашей основной задачей стало: подчинить все элементы, формирующие архитектурный силуэт площадки, выразить направленность движения, отразить каждую деталь (качели, турник, и т.д.) в их внешнем виде. Важно не только создать индивидуальный художественный образ, но и гармонично вписать



объекты в окружающую среду. Мы обследовали близлежащие территории детских садов и выяснили, какие элементы детской площадки больше всего интересны детям это: горка, качели, турник и беседка. Для каждого элемента необходима территория примерно в 1,5 м<sup>2</sup>. Если учесть еще расстояние между ними минимум 1 м, то вся необходимая площадь детской площадки должна занимать около 36 м<sup>2</sup>.

Полоса препятствий. Занятия по преодолению препятствий направлены на формирование и совершенствование навыков в преодолении искусственных и естественных препятствий, выполнение специальных приемов и действий, развитие быстроты и скоростно-силовой выносливости, совершенствование навыков в коллективных действиях на фоне больших физических нагрузок. Занятия по преодолению препятствий проводятся на местности, оборудованной отдельными искусственными препятствиями или на специально построенных полосах препятствий. Каждый год юноши 10 классов проходят военно-полевые сборы. Для подготовки к ним необходимо на территории нашей школы оборудовать свою полосу препятствий. Длина всей полосы составляет 18 метров.

Бассейн. В нашей школе за последние 2 года значительно уменьшилось число обучающихся. В настоящее время их численность составляет 882 человека. По данным медицинского обследования за 2006-2007 учебный год самое большое количество детей с диагнозом сколиоз (150 человек), почти каждый третий ребенок страдает искривлением позвоночника. Самое лучшее лечение этого заболевания, по мнению врачей, это плавание. На территории школы есть место – теплица, где есть все необходимое водоотведение. Так как это помещение уже много лет не используется по назначению, то на его месте можно было бы поставить бассейн. Уроки физкультуры проводятся 2 раза в неделю, одно занятие можно было бы проводить в бассейне. Сейчас очень много внимания уделяется здоровьесберегающим технологиям и строительство бассейна очень хорошо вписывается в этот национальный проект. Ведь это не только профилактика и лечение заболеваний позвоночника, но и здоровый образ жизни.

Цветники. Наиболее привлекательный, создающий положительный, эмоциональный настрой школьников отдел цветочно-декоративный. Форма у цветников может быть самой разнообразной, но на нашем участке они прямоугольные, однако их площадь достаточно велика, позволяет использовать разнообразные элементы оформления. Простейший цветник-рабатка. Эта неширокая полоса цветов шириной от 0,2 до 1,5 м., красочно окаймляющая дорожку. Предполагается размещение рабатки шириной 0,2 м вдоль газонов.

Растения в данном случае будут высажены горизонтальными параллельными полосками или в виде несложного орнамента, чередуя два-три цвета, высота растений 15-25 см. Архитектурный облик участка во многом зависит от того, насколько удачно спланированы и выполнены дорожки. Твердые покрытия дорожек и площадок необходимы для поддержания санитарно-гигиенических условий на участке, сохранения газона и декоративных растений. Для выполнения проекта было проведено зонирование, дана оценка климатических факторов, составлен анализ существующего положения школьной территории, согласно общей идеи разработано художественное оформление детской площадки и спортивного оборудования. Поставленные задачи выполнены, цель достигнута. Необычное оформление школьной территории будет радовать не только школьников и учителей, но и жителей близлежащих домов. Весь наш проект направлен на привлечение внимания людей, заинтересованных в том, чтобы дети росли здоровыми и увлеченными.

## **РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЖИВОПИСИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**НЕЖИВЯЗОВА З. Г.**

г. Ставрополь, Школа-интернат для глухих детей № 36

Процесс обучения глухих учащихся должен быть направлен на овладение знаниями и одновременно с этим – на дальнейшее развитие речи учащихся. Система работы по развитию речи детей на уроках русского языка позволяет совершенствовать понимание смысла воспринятой информации, формировать у учащихся навыки создания текста. Главное и трудное в работе по развитию связной речи учеников – научить их построению текста, какими средствами донести свой замысел. Одним из видов работ по созданию текста является описание картины. Красочная, интересная по содержанию картина оказывает на детей глубокое эмоциональное воздействие, обогащает их мысли и чувства, побуждает к высказыванию. Для глухих школьников картина является одним из самых доступных источников материала для сочинений. Перед началом сочинения по картине важно внимательно её рассмотреть, подготовить словарную работу в соответствии с логикой будущего рассказа, провести грамматические упражнения, создать грамматические конструкции, которые в дальнейшем будут использо-

ваны в сочинении. При написании сочинения учащимся нужно ориентироваться в теме, выделить главное в содержании картины, собрать материал для высказывания.

Сочинение по картине – это один из элементов системы по развитию связной речи учащихся. Этот вид работы развивает мышление, наблюдательность, умственные способности, художественный вкус. Использование живописи должно служить повышению уровня эстетического воспитания школьников.

Произведение живописи служит основой для осмысленного связного высказывания учеников. Картина помогает сосредоточить внимание на определённой теме, уяснить цель высказывания, приучает к последовательности в изложении мыслей.

При рассмотрении произведений живописи речь детей обогащается метафорами, сравнениями, эпитетами, становится выразительнее. Рассматривая произведения живописи, школьники знакомятся с предметами, событиями, бытом, изображёнными на нём, а значит, и с новыми понятиями.

Методика работы по картине имеет свои особенности:

1. Работа по картине должна отвечать требованиям программы по развитию связной речи, научить раскрывать тему и основную мысль высказывания; осуществлять связь с уроками изобразительного искусства; доносить особенности произведения изобразительного искусства, в которых выражается отношение художника к изображаемому; знакомить с языком и жанром живописи; творчеством художника и историей создания некоторых картин.

2. Картина анализируется как произведение живописи в единстве содержания и формы. (Раскрыть замысел художника, отметить изобразительные средства, выделить главное в композиции, понимать значение цвета, детали.)

3. В работе по картине нужно опираться на знания детей, полученных на уроках изобразительного искусства, дополнять их, развивать и углублять.

4. Работа по картине завершается самостоятельным написанием сочинений по картине.

В работе над картиной целесообразно использовать следующие приёмы и последовательность:

- комментарий учителя, помогающий понять идейное содержание и художественные достоинства картины;
- краткий рассказ учителя о художнике и истории создания картины;
- рассматривание и анализ произведения живописи;

- проведение словарно-стилистической работы на тему картины;
- составление плана высказывания;
- составление устного высказывания;
- анализ высказывания и запись их на черновик;
- редактирование черновиков;
- самостоятельное написание сочинения.

Сочинение по картине писать для слышащего нелегко, а для глухого ребёнка тем более, потому что он понимает в окружающем больше, чем может передать своими словами. Здесь надо описать то, что видишь, почувствовать настроение художника, показать свой словарный запас, умение конструировать предложения, изложить всё это последовательно на бумаге.

Чтобы научить ребёнка писать сочинение по картине, надо показать, как оно строится, работать поэтапно над созданием текста.

Во-первых, обдумать тему и обозначить её границы. Тема сочинения (о чём картина?) должна раскрыть его основное содержание.

Во-вторых, умение определить основную мысль картины и отразить её в содержании. Основная мысль (для чего написана картина?) – это то, что хотел художник сказать, чему учит.

В-третьих, подобрать и систематизировать материал.

В-четвёртых, умение строить текст сочинения, то есть продумать план, от вступления перекинуть мостик к основной части, где подтвердить все мысли доказательствами и фактами, завершить выводом, высказать своё мнение о картине, сделать заключение.

В-пятых, умение правильно и красиво выражать свои мысли, использовать синонимы, антонимы, фразеологизмы, эпитеты и сравнения.

В-шестых, при работе над текстом нужно обращать внимание на связи между частями, между соседними предложениями.

Для каждой части сочинения есть специальные фразы, которые нужно дать ученику для образца.

Для вступления:

- Художник на своём полотне изобразил (написал, отразил) ...
- Эта картина (полотно, холст, рисунок) представляет собой ...
- На картине (полотне, холсте, рисунке) мы видим ...
- Внимательно посмотрим на картину...
- При первом взгляде на картину ...
- Хочется поделиться своими впечатлениями (чувствами, ощущениями, мыслями)...

Для перехода к основной части:

- На первом плане картины изображено...
- На втором плане мы видим...

- Третий план представляет собой...
- Приступаем к описанию ...

Фразы для заключения:

- В конце мне хочется высказать своё мнение о картине.
- Своё сочинение хочется закончить ...
- Обобщая сказанное...

В-шестых, научить ребёнка работать с черновиком.

Доступность содержания картины детскому пониманию – одно из определяющих условий успешного восприятия живописи учащимися. Во-первых, это те картины, которые касаются сферы детской жизни, детских интересов. Когда сюжет пробуждает у ребёнка пережитое в личном опыте, картина вызывает связный рассказ о пережитом и служит лишь отправной точкой, от которой он идёт к пережитой ситуации или знакомому предмету в действительности. Во-вторых, картины с чётко выраженным сюжетом. В-третьих, картины с небольшим количеством предметов. Доступность связана с учётом интереса школьников. Интерес и положительные эмоции активизируют мышление и речь учащихся. Использование картин для сочинений на уроках нужно подбирать с учётом интереса учащихся, воспитывать его, помогая учащимся почувствовать, эмоционально пережить изображённое на картине.

Работа над описанием картины должна выполнять воспитательно-образовательную функцию. Для этого подбираются группы картин на тему Великой Отечественной войны, произведения, отображающие тяжёлое и несправедливое положение детей до Великой Октябрьской революции, изображающие различные явления природы и саму природу, на тему труда и другие.

### Литература

1. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей [Текст] / под ред. Л. М. Быковой. – М., Просвещение, 1991.
2. Коровин, К. Г. Книга для учителя школы слабослышащих: Обучение русскому языку, чтению, произношению [Текст] / К. Г. Коровин, И. М. Гилевич, Н. Ю. Донская и др.; под ред. К. Г. Коровина. – М. : Просвещение, 1995.
3. Михайлова, С. Ю. Все школьные сочинения по картине: 5-7 класс [Текст] / С. Ю. Михайлова. – М. : АСТ: Астрель, 2008.
4. Материалы Международной научно-практической конференции «Организация и содержание образования детей с нарушениями развития» (25 – 27 июня 2008г.) часть II [Текст]. – М., 2008.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА**

**ЛОГИНОВСКАЯ М. Ю.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Лишения и потери, которые переживают дети-сироты, являются причиной появления различного рода психологических проблем.

Самооценка ребенка формируется под влиянием значимых для него взрослых из близкого окружения. Дети-сироты лишены такого окружения, в результате у них развивается очень низкая самооценка, чувство неполноценности. Дети развиваются в условиях деформированного процесса социализации, поэтому наиболее оправданным является такой подход к организации воспитательной работы, который обеспечивал бы детям адекватное отношение к позитивным и негативным ситуациям, то есть поведение было бы социально-компетентным.

Важно отметить, что почти все воспитанники детского дома дошкольного возраста – это дети с задержкой психического развития. Значит, педагоги, работающие с такими детьми, должны владеть приемами психопрофилактической коррекции. Сам механизм коррекции необходим в практике уже потому, что этим детям свойственны непоседливость, утомляемость, замкнутость, конфликтность, агрессивность, капризность и другие негативные проявления, которые порождают несовместимость в общении, разрушают внутриколлективные отношения.

Работая над систематизацией сведений о детях дошкольного возраста с педагогической запущенностью и с диагнозом ЗПР, при котором отставание в развитии обусловлено только причинами социального характера, мы испытываем дефицит информации об организации деятельности с такими детьми, именно педагогического характера.

Социальная уверенность как качество личности проявляется в сфере взаимодействий с другими людьми. Эффективность взаимодействий зависит от социальных способностей и социальных навыков, которые дают ребенку возможность способ самоутверждающего поведения. Реализация самоутверждающего способа поведения проявляется в осознание и выражение своих желаний, чувства эмоций. Для нормального развития каждый ребенок нуждается в том, чтобы он находился в атмосфере любви и психологического благополучия. И за-

дачи педагога – создать такие условия, помочь приобрести опыт социально-уверенного поведения и развить в процессе общения их социальные способности. Планируя работу с воспитанниками детского дома, учитываю их психологические особенности, опираясь на опыт коррекционно-воспитательной работы таких авторов, как С. А. Шмаков, Е. С. Слепович, Т. А. Стрекалова, Е. А. Стребелева, которые уделяют большое внимание процессу коррекции в игре, исследующих особенности развития детей с отклонениями в развитии.

Поскольку основным назначением игры является подготовка ребенка к полноценно социальной деятельности необходимо создавать условия, которые помогают решить эту задачу через моделирование социальной жизни. В игре ребенок преодолевает возникшие затруднения, связанные именно с отсутствием социальных способностей, навыков или с неправильно сформированными психическими свойствами и качествами. Процесс коррекции в игре происходит естественно.

Опыт работы с детьми девиантного поведения показывает, что психическое здоровье и психологическое состояние ребенка определяется в большей мере его способностью к игровой деятельности. Выяснилось, что дети не умеют играть в простейшие ролевые игры, ввиду атрофии эмоционально-волевой сферы. У детей оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: дети не могут развить сюжет игры без помощи взрослого даже на уровне бытовой тематики. В процессе игровой деятельности было отмечено, что реалистическая игра зависит от объективной ситуации, в которой оказывается ребенок, а не от его потребностей и желаний. Дети постоянно возвращаются к пережитым стрессовым ситуациям, нужно время, чтобы ребенок привык к новым условиям. И только тогда можно переносить их переживания на другой уровень, чтобы они знали способы поведения, например, для таких сюжетно-ролевых игр, как «Театр», «День рождения» и т.п., таким образом, у детей формируется способность восприятия новых впечатлений.

Ребенок, который не приспособлен к жизни, не стремится самостоятельно найти способы решения любых жизненных задач, ориентирован не на процесс, а на результат. Во время игры дети развиваются, осваивают типы отношений со сверстниками, с воспитателями, нормы социального поведения, которые постепенно переходят в привычку. В игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для проблемных детей, у которых опыт действия с предметами значительно обед-

нен, не зафиксирован и не обобщен. В этих случаях детям приходится оказывать различные виды помощи: от организации их деятельности до наглядной демонстрации способа выполнения. Игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально-положительного отношения к занятиям.

У проблемных детей чувственное познание без специального коррекционного воздействия развивается медленно, оно не достигает того уровня, когда может стать основой деятельности. Выполняя то или иное задание, ребенок не может ориентироваться в его условиях, не знает на какие свойства и отношения предметов надо опереться, поэтому не в состоянии достичь положительного результата. Иногда, кажется, что проблемный ребенок действует методом проб, а на самом деле это перебор вариантов, который носит нецеленаправленный, а случайный характер и не закрепляется в их опыте. Поэтому одна из основных коррекционных задач состоит в том, чтобы сформировать у детей поисковые способы при выполнении задания. У детей задерживается и формирование целостного образа. И без специального коррекционного воздействия оно фактически не происходит до конца дошкольного возраста. Это в свою очередь влияет на возникновение действий по самообслуживанию, предметно-игровых действий, которые развиваются поздно и дефектно. Правильная организация игр и упражнений, направленная на соединение образа восприятия со словом, влияет на формирование представлений, становление полноценной речи.

Для того чтобы психическое развитие ребенка происходило полноценно, его надо не только научить правильно воспринимать окружающий мир, необходимо закрепить полученные образы восприятия, сформировать на их основе представления.

Все отклонения в социальном развитии ребенка дошкольного возраста – результат неправильного поведения окружающих взрослых. Их поведение создает в жизни ребенка ситуации, с которыми он не может справиться, поэтому поведение ребенка начинает носить асоциальный характер.

Предлагаемые игры – это чаще всего типовые затруднительные ситуации, где прописано ролевое поведение всех участников игры, которое благоприятствует гармоничному развитию взаимоотношений между детьми. А раз ситуация гармоничная, значит, у детей не будет повода проявлять свои негативные качества.

Коррекционные игры способны оказать помощь детям с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному самочувствию и общению со свер-



стниками в группе. В основном это переживания, возникшие в результате беспокойства, страха, неуверенности в себе, нерешительности, неспособности контролировать свои чувства. Высокий уровень внутренней тревоги приводит к тому, что дети чуть ли не в каждом деле склонны видеть непреодолимое препятствие, реагируя на них неадекватным поведением. Мотивами такого поведения являются социальные страхи, которые и формируют дефицит социальных навыков. А это приводит к реакции беспомощности в форме социально неуверенного поведения: пассивности, аутичности, безынициативности, неприятия и т. д.

Создание комфортного психологического климата и благоприятной предметно-пространственной среды помогают преодолеть эти страхи.

Дошкольники детского дома – это, как, правило, дети очень неразвитые, с ограниченным кругом представлений, не имеющие познавательных интересов, поэтому большое внимание уделяется индивидуальным занятиям в форме дидактических игр, направленных на устранение у ребенка негативного отношения к мыслительной деятельности, а впоследствии обучению его умственным действиям.

Для развития у ребенка социальной уверенности в организации игровой деятельности необходимо создавать условия для переживания общности с другими, радости в процессе общения, проявления внутренней психологической активности; помочь приобрести ему позитивный опыт самопознания и самовыражения.

Как показывает опыт, именно игра служит универсальным средством профилактики и компенсации психоэмоциональных проблем неуверенного ребенка.

1. В особых игровых условиях ребенок моделирует отношения в наглядно-действенной форме, начинает лучше в них ориентироваться.

2. Преодолевает личностный эгоцентризм, начинает лучше осознавать себя, возрастает его уверенность в себе и способность действовать в коммуникативных ситуациях.

3. В игре формируются реальные отношения сотрудничества между одним ребенком и его сверстниками; ребенок приобретает позитивный опыт совместных действий.

4. Играя, ребенок поэтапно осваивает новые способы поведения в проблемных ситуациях, усваивает их.

Позитивный процесс изменения ребенка в игре возможен, если взрослый эмоционально сопереживает ребенку, принимает его установки и выражает искреннюю веру в возможности ребенка, исключая всякое давление, принуждение, осуждение.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

**СТАРИЦКАЯ С. Ф.**

г. Ставрополь, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
школа-интернат № 36

Социальная среда – комплексный фактор и пространство социального опыта воспитанников интернатного учреждения.

Изменения во всех сферах жизнедеятельности ставят перед образованием как на теоретическом, так и практическом уровнях задачи, связанные с поиском механизмов, эффективно действующих на формирование современной личности, способной успешно функционировать в быстроменяющейся ситуации, обладать таким набором личностных качеств, которые позволяют ей жить в гармонии с самим собой и обществом, то есть быть социально адаптированной, иметь богатый социальный опыт.

Поэтому, очень важным является разработка моделей, программ, методов и форм работы образовательных учреждений по формированию социального опыта учащихся. Особенно нуждаются в специальной организации жизнедеятельности в этом направлении учащиеся специальных коррекционных учреждений.

Одним из механизмов формирования общественного мнения, является необходимость побуждения общества к желаемому для образовательного учреждения действию. Поэтому, одним из необходимых условий выступает обеспечение тесного взаимодействия образовательного учреждения с образовательными и общественными организациями, с культурными центрами и национальными представительствами. В настоящее время в Ставропольском крае существует 40 разных национальных представительств. Северо-Кавказский регион и Ставропольский край являются предметом особого изучения. Поликультурность региона объясняется не только исторически сложившимися обстоятельствами. Северный Кавказ традиционно является принимающей территорией как для россиян, так и для жителей другой страны.

В последнее время новым в миграционном движении населения является то, что в составе мигрантов появились беженцы и вынужденные переселенцы.

Для Ставропольского края характерны: межэтническая напряженность, объективная полиэтничность и многоконфессиональность. Каждый народ или группа создают материальную культуру, свои на-

циональные виды искусства и труда, свою организацию общества. У каждого народа есть своя система передачи культурных ценностей, традиций. В результате подрастающее поколение в нынешней ситуации находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него диалогичности, понимания и уважения к культурной идентичности других людей.

Ставропольская школа-интернат № 36 использует потенциал национальных диаспор, общин, национальных культурных центров для расширения знаний учащихся о представителях народов, проживающих на территории Ставропольского края.

Представители армянской национальной культурной автономии «Наири», болгарской общероссийской общественной организации «Союз друзей Болгарии», Ставропольского городского казачьего общества СКОТКВ, Дагестанского постоянного представительства в Ставропольском крае оказывают помощь в поисковой работе по сбору материала для этнографического музея школы. Происходят встречи учащихся с представителями национальных диаспор.

Тесную связь школа-интернат № 36 поддерживает с культурными центрами Ставропольского края: академическим театром им. М. Ю. Лермонтова, музеем изобразительных искусств, Ставропольским государственным цирком, Дворцом детского творчества, Ставропольским государственным историко-культурным и природно-ландшафтным музеем-заповедником им. Г. Н. Прозрителева и Г. К. Праве.

Поддерживается связь с ГУ МЧС России по Ставропольскому краю с целью повышения эффективности пожарно-профилактической работы, обеспечения безопасности в обществе.

В помощь профессиональному самоопределению воспитанников интерната налажены связи со средними профессиональными учреждениями: со Ставропольским колледжем сервисных технологий и коммерции, с региональным колледжем вычислительной техники и электроники, с колледжами по обучению строительным профессиям, с бюро занятости населения. Через экскурсии учащиеся смогли ознакомиться с профессиями, условиями приема и обучения в профессиональных колледжах. Как итог, разработаны методические рекомендации по профессиональному самоопределению для учащихся 8, 9, 10, 11 классов.

Учащиеся посещали предприятия бытового назначения: парикмахерскую «Салон красоты», почтовое отделение «Главпочтамт», мастерские по пошиву одежды и обуви. Это дало возможность озна-

комиться учащимся с назначением предприятий, с профессиями людей, которые там работают.

Учащиеся Ставропольской школы-интерната № 36 усваивают социальный опыт путем вхождения в социальную среду, происходит процесс воспроизводства социальных связей за счет активной деятельности учащихся.

#### Литература

1. Шабалдас, А. Е. Формирование личности школьника в поликультурной среде [Текст] : учеб. пособие / А. Е. Шабалдас. – Ставрополь : СКИПКРО, 2005.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ МОТИВОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ЗВЕНЬЕВ**

**ЗАРИПОВА В. Х.**

с. Халитово Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Тахталымская средняя общеобразовательная школа

В период происходящих изменений в школьном образовании (реформировании) появились новые учебники, экспериментальные программы. Все это способствует проявлению некоторого замешательства среди учителей, особенно малокомплектных. Осложняется еще и тем, что в начальной школе имеется не один учебник, а целый комплект. Это сложно учителю, сложно родителям. В такой обстановке важно методическому объединению учителей начальных классов, руководству базовой школой четко планировать методическую работу, условия переподготовки учителей или переквалификации их с целью сохранения принципа преемственности.

В нашей школе на настоящее время 4 полных класса в базовой школе и 16 малокомплектных классов в структурных подразделениях и ещё 10 в комплексах «Школа-сад». Четвертый класс в базовой школе завершает обучение по программе «Гармония», а остальные – по программе «Школа России». Дети из 8 деревень в 5 класс собираются в базовой школе.

Многими авторами проблема преемственности понимается как преодоление трудностей при переходе из начальной школы (I ступень) в среднюю школу (II ступень обучения). Такая проблема есть,

но она в наших условиях решается следующим образом: со 2 класса по 4 класс все учащиеся школ «куста» (они перечислены выше) обучаются в средней школе по предметам: английский язык, информатика, а в некоторые школы учителя сами выезжают в структурные подразделения (например, учителя башкирского языка).

Таким образом, дети с раннего периода посещения школы привыкают к учителям-предметникам. Эти учителя-предметники входят в состав методического объединения учителей начальных классов и вносят в совместную деятельность требования, необходимые для выполнения детьми во II ступени, осуществляется взаимная связь разных этапов обучения. Совместно проводятся олимпиады по программе интеллектуального марафона, участие в олимпиаде «Русский медвежонок», «Золотое руно», а с этого учебного года и участие в олимпиаде на первенство УРФО, совместные спортивные мероприятия (День туриста, кросс, национальные праздники). Благо есть у базовой школы автобусы, подвезти детей к какому-либо мероприятию не представляет трудностей.

В центре внимания педагогов школы – формирование мотивов учения. Этой проблеме в настоящее время посвящен эксперимент, проводимый совместно с институтом повышения квалификации под руководством доктора наук Д. Ф. Ильясова. Ведь нет более важной, и в то же время более сложной, чем задача формирования у учащихся положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности. Такой мотивации, которая побуждала бы их к упорной систематической учебной работе. Поэтому формирование уже в начальных классах мотивов, придающих дальнейшей учебе ребенка значимый для него смысл, в свете которого его собственная учебная деятельность становилась бы для него сама по себе жизненно важной целью, а не только средством для достижений других целей (например, престижных или выполнение требований родителей), является крайне необходимым, без него дальнейшая учеба школьника может оказаться просто невозможной. Надеяться на то, что такие мотивы возникнут сами по себе, не приходится. Как показывает опыт, при стихийном формировании мотивационной сферы деятельности учащихся, у многих из них не формируются необходимые для эффективного обучения мотивы. Понимая это, методическое объединение учителей начальных классов школы и учителя 5-6 классов возлагают на себя руководство, управление процессом формирования мотивационной сферы деятельности учащихся начальных классов.

Учителя начальных классов школы совместно взяли за основу следующие основные пути и методы формирования положительной

устойчивой мотивации в учебной деятельности, предложенные психологами А. Марковой, А. Орловым, Л. Фридманом:

1. Роль содержания учебного материала в мотивации учения.
2. Влияние коллективных форм учебной деятельности.
3. Рациональная организация учебной деятельности.
4. Значение оценки в становлении мотивации учебной деятельности.

Необходимо отметить, что у всех школьников имеется потребность в постоянной деятельности, в упражнении отдельных функций (памяти, мышления, воображения и др.), потребность в новых впечатлениях, в эмоциональном насыщении. У младшего школьника при благоприятных условиях возникают и развиваются потребность в умственной деятельности, во внутреннем плане, потребность в творческом осмыслении наблюдаемых явлений (почему и как они происходят), потребность в рефлексии и самооценке и т.д.

Возможность использования разных путей формирования нужной мотивационной сферы подробно описаны также в трудах М. В. Матюхина «Мотивация учения младших школьников»; Г. И. Шукшиной «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе».

Мы в своей совместной деятельности с учителями других ступеней обращаем внимание и на такой факт, который декларируется в педагогических трудах, особенно в документах по модернизации современного образования. Это переход от ЗУНовской парадигмы к компетентности. Спора нет.

В свое время К. Ушинский сравнил процесс обучения со строительством здания, фундаментом которого являются знания, умения, навыки и другие компоненты, являющиеся продуктами процесса обучения, основываются на них:

- кругозор и эрудиция;
- качество ума, интеллектуальное развитие личности (операции и приемы мышления, способы, формы, методы познавательной деятельности);
- умение учиться, потребность приобретать и пополнять знания;
- навыки самообразования;
- активность;
- работоспособность (умственная и физическая) личности;
- воспитанность и т.д. Венчает все развитие и воспитание личности.

Следует особо сказать о профессиональной деятельности учителя начальных классов. Она очень специфична, эта специфика в психолого-педагогическом воздействии на учащихся с учетом их возрас-

тных и индивидуальных особенностей, запросов, интересов, увлечений, духовного мира и вместе с тем в целенаправленном управлении процессом учения и развития личности. Болгарский психолог Д. Йорданов структуру деятельности учителя в функциональном плане предлагал рассматривать как состоящую из 5 компонентов.

1. Учитель – главный источник информации.
2. Руководство познавательной деятельностью учащихся.
3. Разработка задач для учащихся.
4. Учитель – адресат обратной информации.
5. Исправление.

Больше, чем любой учитель, учитель начальных классов учебно-воспитательный процесс строит на основе гуманности, индивидуально-го подхода, любви к учащимся, внимания ко всем сферам их жизни (школа, дом, окружение). Он своевременно и чутко относится к успехам и трудностям обучаемых, заботится о душевном комфорте. В. Гете высказал пожелание: «Если мы принимаем людей такими, какие они есть, мы делаем их хуже. Если же мы относимся к ним так, как будто они таковы, какими им следует быть, мы помогаем им стать такими, какими они в состоянии стать». Совместную работу по преемственности с учителями среднего звена мы строим, исходя с этих позиций.

## **ФОРМИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**ПОГОРЕЛОВА Т. А.**

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 5

В сельской школе, где дети и окружающая их среда непосредственно связаны между собой, проблемы экологического образования и воспитания учащихся наиболее актуальны. Еще К. Д. Ушинский настойчиво утверждал и развивал мысль о том, что изучение местного края содержит неисчерпаемый материал для формирования конкретных представлений и понятий, для всестороннего развития логического мышления и всей психики детей.

Он говорил о том, что день, проведенный среди лугов и дубрав, стоит многих недель сидения на школьной скамье, и даже хорошему педагогу трудно соперничать с воспитателем-природой.

Педагогическим коллективом МОУ СОШ № 5 Копейского городского округа выстроена практика регионального компонента в экологическом образовании по всем образовательным дисциплинам. В рамках образовательной программы школы на основе учебного плана по всем учебным предметам осуществляется тематическое планирование с отведением на изучение регионального компонента экологического содержания от 10 до 15 процентов учебного времени, что способствует усвоению системных знаний об экологических взаимодействиях глобального, регионального и локального уровней. Индивидуально-групповые и факультативные занятия спланированы таким образом, что охватывают весь спектр дисциплин, через которые школьники могут расширить свои представления об окружающей среде и человеке, их взаимосвязи и взаимозависимости.

Реализация регионального компонента в сельской школе позволяет успешно акцентировать внимание школьников на национальные и культурные традиции края, родного города Копейска, села Калачево, на природные и социально-экономические условия и соотносить их с общечеловеческими проблемами и культурой. Формированию и реализации регионального компонента также способствуют созданные в школе экологический и краеведческий музеи. Вокруг их работы выстраивается научная и практическая деятельность ученического и педагогического коллективов, объединенных общей идеей сохранения природного, культурно-исторического наследия края и села.

В 2003 г. в нашей школе создан детский эколого-краеведческий центр «Истоки», который объединил всех единомышленников, позволил обеспечить взаимодействие всех участников экологизации учебно-воспитательного процесса. В рамках работы центра «Истоки» педагогами и учащимися школы реализованы многие проекты с региональным и экологическим наполнением:

- Эколобок;
- Сударушка;
- Экологическая тропа;
- Эколого-краеведческий альманах;
- Экологический паспорт школы;
- Эффект «Желтого листа»;
- Исчезающие страницы истории Южного Урала;
- Река Чумляк – река нашего детства;
- Тропление;
- Радиация и ее влияние на организм человека. Радиологический мониторинг;
- Электромагнитное загрязнение окружающей среды и ее



влияние и др.

На базе школы создан единственный в области школьный метеорологический пост, где учащиеся под руководством учителя биологии и географии выполняют простые метеорологические наблюдения с использованием предоставленных «Зеленым Крестом» приборов наблюдения за погодными условиями и используют их для научно-практических исследований. В школе работает областная «Школа лесоводов» по очно-заочной форме обучения.

В деятельности школьного центра «Истоки» по формированию экологической культуры важное место занимает экскурсионная и туристическая работа, которая имеет огромное воспитательное значение, сплачивает коллектив учителей и учащихся, носит исследовательский характер, позволяет расширять границы представлений о природе и обществе, их взаимном влиянии.

Экологическое воспитание осуществляется также через работу с детским фольклорным коллективом «Сударушка», в котором участвуют школьники всех возрастов. Коллектив использует фольклорный материал с элементами народного творчества жителей нашего села и края. Для этого ученики работают с накопительными материалами школьного краеведческого музея.

Основными приоритетами в работе по формированию и реализации регионального компонента в рамках непрерывного экологического образования считаем:

- понимание сущности экологических проблем региона, края, села и необходимости устойчивого развития современной цивилизации;
- получение системных знаний об экологических взаимодействиях глобального, регионального и локального уровней;
- формирование экологической культуры, гуманного, партнерского отношения к природе;
- формирование у учащихся потребности в активной личной поддержке идей устойчивого развития и поддержания здоровья окружающей среды.

Уверены, что созданная в нашей школе система непрерывного экологического образования и воспитания позволяет повысить активность учащихся, их родителей и населения села в целом в решении экологических проблем, снизить угрозу экологического потенциала, культурного наследия села и региона.

## **ТРУДОВОЙ ОТРЯД КАК ФОРМА ОБЩЕСТВЕННО ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ**

**САПИНА Н. Л.**

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 23

Трудовое воспитание всегда занимало особое место в истории образования. Отечественные и зарубежные педагоги, психологи и общественные деятели придавали существенное значение роли труда в формировании личности. Задача воспитания трудолюбия и сегодня одна из важнейших в системе формирования личности. Именно в этом заключается воспитательная сила труда, его нравственная сущность. За последние десятилетия труд как ценность утратил своё значение. Отношение подростков к труду изменилось.

В современном российском обществе со столь быстро меняющимися экономикой и рынком труда возросли требования к школе, к подготовке выпускников. В числе государственных приоритетов – трудовая деятельность, направленная на создание, сохранение и приумножение материальных ценностей в виде самообслуживающего, общественно полезного и производительного труда.

Трудовое воспитание старшеклассников есть процесс вовлечения учащихся в разнообразные, педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого практического мышления, трудолюбия и сознания рабочего человека. При всём этом важна организация коллективного труда, объединяющего интересы школьников, где развиваются нравственные черты: дружба, взаимопомощь, коллективное творчество, устанавливается взаимозависимость и согласованность в труде, атмосфера моральной и материальной ответственности, критика и самокритика. Хорошо организованный общественно полезный труд – среда для воспитания нравственного сознания и поступков. Только при педагогически правильной подготовке труд будет выступать главным средством трудового воспитания.

Широко распространенная форма вовлечения учащихся в общественно полезный, производительный труд – трудовые отряды школьников, которые играют исключительно важную роль в нравственном воспитании, профессиональной ориентации учащихся, в подготовке их к сознательному и творческому участию в общественном производстве.

Такая форма была использована в социально-экономическом проекте «Родной школе – уют и чистоту». Он был создан в рамках городской целевой программы «Молодёжь Копейска», реализация которого способствовала осуществлению государственной и социальной поддержки работы с детьми и подростками по месту жительства, в том числе с социально незащищёнными учащимися. Проект предполагал организацию трудовой, оздоровительной и досуговой деятельности трудового подросткового отряда в количестве 20 человек с 1 по 30 июня 2008 г. Основной целью было привлечь подростков к физическому, духовно-нравственному и социальному развитию. Многие школьники в летний период оставались не у дел, важно было в этот период правильно организовать их деятельность. Поэтому одной из основных задач проекта было привлечь к работе в трудовом отряде учащихся «группы риска», а также детей из неполных и малообеспеченных семей.

Перед началом школьного трудового сезона среди учащихся 7-8 классов и их родителей был проведён социологический опрос, который показал, что трудовая деятельность привлекает далеко не многих учащихся школы (31 %); только третья часть респондентов-родителей придаёт серьёзное значение роли труда в жизни их детей. Мотив трудоустройства подростков был один – «заработать свои деньги». На вопрос «На что вы потратите деньги?», прозвучали следующие ответы: «Буду более интересно проводить досуг» (30 %), «Куплю вещь, которая нравится» (45 %), «Помогу родителям купить всё необходимое для нового учебного года» (15 %). Для одних заработок – материальная независимость от родителей, как символ свободы, для других – средство к существованию. Таким образом, главным средством привлечения подростков к труду выступают деньги.

Никто из опрошенных не указал в качестве причины, по которой он будет работать летом, получение удовлетворения от труда, стремление почувствовать радость труда. А ведь труд позволяет наиболее полно раскрыть природные задатки и склонности человека, и приобщение к физическому труду – серьёзный фактор становления личности.

В содержание трудовой деятельности входило благоустройство школьной и пришкольной территорий. Организация работы отряда была выстроена так, чтобы каждый его член мог почувствовать, что он в своей школе хозяин и от того, как о ней будут заботиться, во многом зависит её благосостояние и процветание.

Необходимо было создать такие условия, чтоб ребята почувствовали удовлетворение от своей работы, увидели результаты труда и узнали его цену. Помимо трудовой деятельности были разработаны

оздоровительные и досуговые мероприятия. После работы ребята шли на озеро, играли в футбол, устраивали чаепитие.

Вся работа трудового отряда строилась на принципах обязательности, демократичности, гласности. Существенно важным являлось определение порядка выполнения намеченного труда, распределение обязанностей между учащимися, выделение ответственных за отдельные участки работы и определение формы подведения результатов и выполнения намеченного дела. В течение всего трудового сезона в отряде работало самоуправление (командир отряда, бригадиры, редактор газеты, организатор культмассовых дел). Были созданы название, девиз, эмблема отряда. Каждый трудовой день начинался и заканчивался линейкой, на которой ставились задачи и объявлялись результаты выполненной работы. В конце рабочей недели подводились итоги соревнования между бригадами и оглашались имена передовиков. Учитывался количественный и качественный показатели выполненной работы. Дисциплина была главным критерием оценки работы каждого члена отряда. Все события трудового отряда отражались в газетах «Панорама трудовых дел» и «Вестник трудового лета-2008».

Для формирования добросовестного отношения к труду большое значение имеет стимулирование учащихся. Значительную роль в формировании положительного отношения учащихся к труду играет общественное признание. На заключительной линейке были подведены итоги работы трудового отряда. Директор школы вручила грамоты, поощрительные призы за отличную работу и активное участие в общественной жизни отряда всем отличившимся участникам трудового сезона. Лучшая по итогам соревнования бригада получила торт. Была выпущена газета, распечатаны фотоматериалы. Трудовой сезон закончился праздничным чаепитием.

Опыт работы с подростками ещё раз убеждает нас в том, что самостоятельно заработанные деньги учат детей бережливости, хозяйственному подходу к организации собственной жизни, самостоятельности, умению соизмерять удовлетворение потребностей с реальными возможностями. А предложение «Работа в трудовом отряде – это возможность...» продолжили следующие цитаты: «заработать свои деньги», «внести вклад в благоустройство своей школы», «лучше понять других», «попытаться почувствовать удовлетворение от работы», «научиться работать». Это уже откровенно порадовало.

В подростковом отряде работали дети из разных слоёв общества и разного уровня развития, дети из 7 неполных семей, 6 – малообеспеченных, 4 учащихся – дети «группы риска».

Рабочий день продолжался 4 часа, рабочая неделя состояла из

пяти дней. Подростки познакомились с трудовыми процессами и обучились первоначальным навыкам труда, приобретали опыт работы с секатором, серпом, совершенствовали умение работать лопатой, граблями, тяпкой и другими орудиями труда. Это формировало культуру соответствующих трудовых навыков. На протяжении всей деятельности отряда школьники учились сочетать свой труд с трудом коллектива. В июне не было зарегистрировано ни одного правонарушения среди работающих несовершеннолетних школьников. Работа в трудовом отряде помогла ребятам сплотиться, стать увереннее. Почувствовав ситуацию успеха, многие из них проявляли инициативу. На заключительном собрании от ребят, пожелавших работать в трудовом отряде в следующем году, поступило интересное предложение по поводу организации работы бригад.

Трудовой отряд – это серьёзная игра во взрослых. Для подростков эта деятельность была нова и интересна. Они участвовали в планировании дел, со всей строгостью оценивали труд своих товарищей, спорили о том, каким должен быть человек XXI века и какие профессии сегодня самые востребованные. Они заработали свои деньги, а значит, стали по-настоящему взрослыми, самостоятельными, ответственными гражданами нашей огромной страны.

Успешная реализация проекта обеспечила решение ряда важнейших воспитательных задач и дала возможность школьникам реализовать себя в трудовой деятельности – внести весомый вклад в благоустройство школы и стать настоящими её хозяевами, приобрести некоторые профессиональные навыки и опыт общения со сверстниками, улучшить своё материальное положение и избежать правонарушений. Социально-экономический проект «Родной школе – уют и чистоту» занял I место в городском и II место в областном конкурсах социально-экономических проектов в 2008 г.

Таким образом, опыт показывает, что хорошо продуманная среда, правильно организованная трудовая деятельность являются благодатной почвой для трудового воспитания. Труд регулирует межличностные и деловые отношения всех членов отряда и в конечном итоге является основой развивающей результативности.

## **СЕЛЬСКАЯ МАЛОКОМПЛЕКТНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА В УСЛОВИЯХ РЕСТРУКТУРИЗАЦИИ**

**ХАСАНОВА Г. В., ГАРИПОВА А. И.**

с. Халитово Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Тахталымская средняя общеобразовательная школа

В современных условиях сельская школа является стабилизирующим фактором сельской жизни со всеми ее социальными и экономическими проблемами. Именно она определяет выживание села. Не говоря уже о том, что на селе школа – зачастую единственный очаг культуры.

Но сегодня сельская школа переживает и серьезные трудности. Самая острая проблема – малокомплектность. Поэтому невозможно говорить о дифференциации обучения и воспитания. Назрела необходимость малокомплектных школ стать каким-то звеном, структурой больших базовых школ. Технологически это осуществляется через реструктуризацию школьной сети.

В концепции реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, определены основные проблемы сельской школы: устаревшая материально-техническая база; слабое кадровое обеспечение; недостаточный уровень финансового обеспечения; отсутствие или недостаточное развитие современных коммуникаций; низкое качество образования. Реструктуризация должна сделать сельскую школу конкурентоспособной на современном рынке труда.

В нашей малокомплектной школе, где обучается в этом учебном году всего 9 учащихся, реструктуризация прошла успешно. Мы стали частью нашей опорной базовой школы – Муниципального общеобразовательного учреждения «Тахталымская средняя общеобразовательная школа».

Что представляет собой наша малокомплектная школа сегодня в условиях реструктуризации:

- обучение по программе «Школа России»;

Характерные особенности учебно-методического комплекта «Школа России» – фундаментальность, надежность, стабильность, открытость новому, вариативность. Все эти качества должны стать неотъемлемыми характеристиками начальной школы, для того, чтобы она могла с успехом выполнять свое высокое предназначение.

- внедрение ИКТ в образовательный процесс;

При школе существует «Передвижная творческая лаборатория», использование которой позволяет проводить занятия с использованием современной методики и средств обучения.

- диагностико-технологическое управление процессом обучения (по методике В. Н. Зайцева);

- участие наших школьников в международных конкурсах «Золотое Руно», «Русский Медвежонок», «Эрудит-марафон» (ЭМУ).

Интеллектуальные игры, система предметных олимпиад – так осуществляется взаимопроникновение внеурочной познавательной деятельности и учебного процесса.

- изучение английского языка и информатики;

Дети наших школ раз в неделю выезжают в базовую школу для изучения английского языка и информатики, с использованием современных средств обучения. Здесь происходит и ранняя адаптация детей к средней школе.

- социально-педагогическая служба, представленная психологом и социальным педагогом базовой школы;

- единая воспитательная система, в основу которой положены два ведущих направления: создание единого воспитательно-образовательного пространства и коллективные творческие дела;

- успешное осуществление преемственности в обучении по направлению: «Начальная школа + средняя школа»;

- стимулирование и повышение педагогического мастерства и творчества учителя (аттестация учителей структурных подразделений, оказание методической помощи, участие в таких конкурсах, как «Самый классный классный», «Учитель года», участие в научных конференциях).

Таким образом, представлена реструктуризация нашей малокомплектной школы, которая имеет свои особенности педагогической системы и образовательные услуги, которые могут быть интересны для выбора учащихся и их родителей.

## **РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ И ДЕФИЦИТОМ ВНИМАНИЯ**

**БАБУШКИНА Н. В.**

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью представляет собой наиболее распространенное поведенческое расстройство у де-

тей и определяется его большой социальной значимостью.

Большой проблемой является то, что эти дети не могут в полной мере использовать свои интеллектуальные способности, не могут себя реализовать. Им нужна специальная помощь и поддержка в семье. Расстройства внимания отличаются повышенной отвлекаемостью и неспособностью к деятельности, требующей когнитивных усилий.

Причина слабого произвольного внимания и самоконтроля, неустойчивой мотивации заключается в дисфункции лобной коры головного мозга. Лобная кора осуществляет динамическую интеграцию, взаимодействие нейронов мозга, обеспечивающих достижение нужного результата; отвечает за постановку целей и задач, планирование и выполнение деятельности, за мотивационную сторону поведения – формирование намерений, побуждений, мотиваций, а также за умение контролировать эти побуждения. Нарушение деятельности лобной коры приводит к дезинтеграции процессов в головном мозге, нарушению способности предвидеть предстоящие события, планировать свою деятельность. Годом к 13-15-ти морфологический процесс созревания уже закончен. Дальше идет развитие личности. И понятно, что эти дети, не соответствуя (по незрелости третьего блока – целеполагания и контроля) по своему поведению возрастным требованиям, очень трудны для окружающих.

Вырастая, взрослый человек в состоянии продуктивно заниматься многими вещами, но он не может это делать в течение долгого времени.

Во-первых, такой человек быстро истощается, ведь умственная деятельность отнимает очень много энергии. Во-вторых, он быстро теряет побуждение к действию. Это также отмечает американский психолог Рассел Баркли. Он говорит, что для детей ГРДВ нарушенное внимание – это не главный вопрос, быстрая потеря намерений – это то, что мешает им заниматься чем-то продуктивно.

Дети и подростки, страдающие ГРДВ, нуждаются во внешнем побуждении к деятельности или же во внутренней медикаментозной стимуляции, позволяющей реализовать те интеллектуальные резервы, которые заложены от природы.

Нельзя не отметить, что в конечном итоге многое зависит от зрелой личности, насколько человек может себя контролировать и быть ответственным за то, что он делает и говорит.

Гиперактивные дети демонстрируют неадекватные эмоциональные проявления в виде повышенного или пониженного настроения, повышенной возбудимости или беспричинной обидчивости, в некоторых случаях апатичности, холодности или безучастности. Родителям



не следует удивляться, если их ребенок после ожесточенных столкновений с другими детьми или после вспышек агрессии не испытывает никакого чувства вины или стыда.

Проблемой здесь является то, что 57 % детей с ГРДВ имеют наследственную семейную предрасположенность (Н. Н. Заваденко). В случае наследственной предрасположенности особенно важно осознание проблемы родителями и понимание того, что ребенок не ленивый, не испорченный и не пропащий, а нуждается в помощи и поддержке.

Отделить биологические факторы риска синдрома нарушения внимания с гиперактивностью от семейных и социальных зачастую невозможно. Когда ребенок подрастает, на развитие и становление его психики начинает оказывать серьезнейшее влияние окружающая обстановка, в первую очередь, естественно в семье, характер отношений со взрослыми. Дети неосознанно начинают копировать в поведении своих собственных родителей. Если ребенок живет среди людей, постоянно конфликтующих друг с другом, отголоски этих конфликтов обязательно доносятся до него, и каждый раз больно ранят его душу. Даже если ребенок и не очень вникает в ситуацию, обстановка раздора и вражды очень пагубна и болезненна. Частые семейные ссоры должны еще больше насторожить в отношении синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. В силу наследственной предрасположенности у родителей таких детей тоже нередко можно выявить синдром дефицита внимания с гиперактивностью, а также алкоголизм и асоциальную психопатию. С другой стороны, хотя тяжелая семейная обстановка сама по себе не вызывает синдром дефицита внимания с гиперактивностью, она, безусловно, резко сказывается на психике ребенка. Бывает даже, что окончательно поставить диагноз невозможно до тех пор, пока такая обстановка сохраняется. Из этих наблюдений можно сделать вывод, что значение биологических факторов имеет решающее значение в первые годы жизни ребенка, но затем возрастает роль социально-психологических моментов семейной обстановки.

Причиной развития психопатологии может стать и другая крайность, когда ребенок становится в доме центром Вселенной, когда все подчинено его желаниям, когда ему во всем уступают, постоянно опекают. Какими бы ни были биологические задатки ребенка, при таком воспитании он теряет чувство реальности и контроля. А вот разумное, правильное воспитание может в таком возрасте компенсировать даже серьезную патологию.

Как правило, родители не понимают, что происходит с их ребенком, очень раздражает их беспокойность, навязчивость, эмоциональная лабильность, недисциплинированность. Дети безответственно

относятся к работе по дому и различным поручениям, плохо помогают родителям, неаккуратны. Ребенок видит, что он систематически не справляется с поставленными перед ним задачами. Он также прекрасно понимает, что со стороны родителей формируется отношение к нему, как к неполноценному. В ответ на родительское раздражение появляется низкая самооценка и протестные проявления. Это в свою очередь приводит к гневу со стороны взрослых и попыткам оказать более жесткое давление на ребенка. Все это, накладываясь на эндогенную природу заболевания, вызывает различные отклонения в поведении, вплоть до тяжелой агрессии.

Поначалу родители предпочитают не замечать плохого поведения ребенка в надежде, что оно пройдет само по себе. Разумеется, это редко срабатывает, тогда родители пытаются кричать, ругаться и втолковывать ребенку, что делать так нельзя. Когда и это не приводит к желаемому результату, они выходят из себя и строго наказывают ребенка.

Объясняя все «неправильным воспитанием», они начинают обвинять сами себя и друг друга. Эти обвинения еще более усиливаются после общения с малоинформированным врачом, не знающим о наследственной природе синдрома дефицита внимания с гиперактивностью и относящим заболевание ребенка, как следствие неправильного воспитания.

Почти все родители не знают, что делать с ребенком, и разногласия по этому поводу приводят к новым конфликтам.

Родителям детей с дефицитом внимания и гиперактивностью прежде всего следует проконсультироваться у врача специалиста, педиатра, детского невролога. Необходимо объяснить им причины поведения ребенка. Оно во многом обусловлено врожденными особенностями психики, изменить которые родители не могут. Но некоторые симптомы (непослушание, чувство противоречия) возникают или усиливаются именно в результате неправильного воспитания, и устранять их родители должны. Таким образом, задачи просветительской работы: помочь родителям разобраться в поведении ребенка, развеять сомнения, иллюзии, объяснить, на что реально можно надеяться и как вести себя с ребенком. Необходимо обсудить общие и частные вопросы воспитания, познакомить родителей с методами вознаграждения, поведенческой психотерапии. Эффективность этих методов при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью до конца не выяснена, но, как показали последние исследования, использовать их целесообразно. Терпеливое отношение и поддержка могут иметь хороший положительный результат. Обогащать и разнообразить эмоциональный опыт гиперактивного ребенка, помочь ему овладеть элементарными

действиями самоконтроля и тем самым несколько сгладить проявления повышенной двигательной активности – значит изменить взаимоотношения его с близкими взрослыми. Этому будут способствовать любое действие, любая ситуация, направленные на углубление контактов, их эмоциональное обогащение.

Задачей психологов и педагогов становится изменение отношения близких родственников к ребенку, с тем чтобы лучше понять его и снять излишние напряжения, формирующиеся вокруг него.

Родителям нужно объяснить, что улучшение состояния ребенка зависит не только от назначаемого специального лечения, даже если таковое нужно (направленно-компенсаторное нейропсихологическое или медикаментозное, замещающее дефект развития психических функций за счет других зон мозга), но в значительной мере от доброго, спокойного и последовательного отношения к нему.

Частое изменение указаний и колебания настроений оказывают на таких детей гораздо более глубокое негативное воздействие, чем на других.

Конечно, указывая на важность эмоционально насыщенного взаимодействия ребенка с близким взрослым и рассматривая атмосферу семьи как условие закрепления, а в некоторых случаях даже и возникновения гиперактивности как способа поведения ребенка, нельзя отрицать, что свой негативный вклад в формирование гиперактивности могут принести также болезнь, травма или их последствия, ранние органические поражения головного мозга, вызванные патологией беременности, осложнения при родах, употребление алкоголя, курение родителей и т.д. как способа реагирования детей на неблагоприятные условия.

Однако в настоящее время проявления гиперактивности у детей значительно распространены и не всегда, как отмечают физиологи, связаны с патологией. Нередко некоторые особенности нервной системы детей в силу неудовлетворительного воспитания и жизненных условий являются только фоном, облегчающим формирование гиперактивности.

Какие же рекомендации можно дать родителям гиперактивного ребенка и тем самым помочь им в процессе воспитания?

Важно помнить, что для их детей правильный режим дня играет основополагающую роль. Истощаемый ребенок должен правильно питаться, достаточное время тратить на сон, гулять на свежем воздухе ежедневно. Он не должен быть перегружен дополнительными занятиями с высокой познавательной нагрузкой. Рекомендуется заниматься общеукрепляющими видами спорта, такими, как плавание, восточ-

ные гимнастики (у-шу, цигун, например). Истощаемым детям показан дозированный режим умственных нагрузок. Именно поэтому родителям следует внимательно отнестись к жалобам ребенка на усталость. От таких детей нельзя требовать длительной, непрерывной, сосредоточенной работы.

Проводя психокоррекцию и психотерапию с детьми данной категории, следует вовлекать всех членов семьи в терапевтический процесс. Если семейное консультирование невозможно, то желательно привлекать родителей к участию в специальных лекториях или тренинге детско-родительских отношений.

Таким образом, эффективная помощь детям с ГРДВ невозможна без толерантного отношения родителей и социума к таким детям, понимания их психики, а следовательно, без целостной системы психообразования на микро- и макросоциальном уровнях. В процессе психообразовательной программы с каждым из ее участников (с ребенком, его родителями, воспитателями, учителями) должно обсуждаться их видение ситуации, понимание происходящего. На основе полученной информации может планироваться дальнейший комплекс психосоциального вмешательства. Содержанием психообразовательной работы может быть: информирование в доступной форме о причинах и характере расстройства у конкретного ребенка; необходимости вовлечения как можно большего числа людей из ближайшего окружения ребенка в программу психосоциального вмешательства; информирование родителей и педагогов об интервенциях, которые могут потребоваться от них в повседневном общении с ребенком. Должна быть создана целостная система охраны психического здоровья детей с особыми потребностями.

#### Литература

1. Гарднер, Р. Психотерапия детских проблем [Текст] / Р. Гарднер. – СПб., 2002.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2000.
3. Заваденко, Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте [Текст] : учеб. пособие / Н. Н. Заваденко. – М. : Академия, 2005.
4. Моница, Г. Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь [Текст] : монография / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко. – СПб. : Речь, 2007.
5. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза [Текст] : учеб. пособие / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2007.

## **ДЕТСКИЙ МУЗЕЙ – СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ**

**МОСКВИНА Л. А., МОСКВИНА С. Ф.**

г. Озёрск Челябинской обл., Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 58 «Жемчужинка»

Влияние происходящих процессов в современном обществе отражается на реформировании российского образования, одной из важнейших тенденций которого является регионализация, в том числе усиление роли «музейной педагогики».

Основное назначение детского музея – органичное сочетание всего многообразия национальных, социальных, духовных и культурных аспектов жизни социума ребенка. Особенно важен в воспитательном плане первый этап – дошкольное детство.

К сожалению, как показывает практика, все больше ставятся под сомнение и даже переоцениваются частью подрастающего поколения нравственные и духовные ценности. А средства массовой информации, сами того не сознавая, вносят свою, не всегда благовидную, лепту в дело воспитания детей. Но, вопреки этому, мы знаем, что каждая эпоха, каждый народ оставляют в истории свой след. Рождаются новые традиции, складываются новые обычаи, но без наследия прошлого и настоящего не может быть будущего, ибо, не зная истоков, забывая свои корни, мы разрываем связь времен и поколений.

Актуальность этой проблемы очевидна. Мы понимаем, что введение регионального компонента – это знамение нашего времени, это проявление того, что российская образовательная система переходит от общего образования дошкольника, гражданина вообще, независимо от его места жительства, к образованию человека конкретного территориального социокультурного сообщества со всеми его индивидуальными особенностями и способностями. А значит содействует ребенку в адаптации его к жизни в конкретных условиях, формируя его как субъекта современной культуры, патриота малой Родины.

Осознавая значимость этой важной проблемы воспитания, коллектив Центра развития ребенка – детский сад № 58 «Жемчужинка» (г. Озёрск, Челябинская область) обратился к проблеме воспитания гражданственности и патриотизма более 15 лет назад, поставив перед собой цель: воспитание гражданина России, патриота малой Родины, знающего и любящего свой край, город, его традиции.

Результаты анкетирования по проблеме патриотического воспитания детей в семье показали, что в основном родители правильно по-

нимают такие понятия, как «патриотизм», «малая Родина» и другое. Вместе с тем, 16 % респондентов не до конца понимают суть патриотизма. Наиболее приятно мнение почти 92 % родителей, считающих обязательным знакомство детей с историей города, края, а 70 % считают обязательным знакомство с бытом и традициями своего народа.

С 1992 г. коллектив единомышленников МДОУ начал более глубоко знакомить детей с родным краем, городом, с историей, бытом, культурой, традициями коренных народов, населяющих Урал. Мы знаем, что только в Челябинской области их более 100!

В условиях дошкольного учреждения не всегда удаётся обеспечить непосредственное восприятие детьми особенностей реальной социальной жизни. И здесь на помощь приходит семья – родители воспитанников. Слаженному взаимодействию педагогов с семьёй, вовлечению родителей в образовательный процесс предшествует грамотно спланированная методическая работа старших воспитателей. Это и теоретические семинары «У истоков патриотизма», и мастер-классы для коллег города (знакомство с русской культурой, обрядовыми куклами, ритуальными оберегами, круглые столы), дни национальной кухни (с дегустациями блюд) и многое другое.

Более 10 лет в учреждении ярко, зрелищно и самобытно проводится праздник «Уральский сабантуй», где дети знакомятся с искусством, бытом, традициями коренных народов Урала: русского, татарского, башкирского.

Цикл музыкально-литературной композиции «Люди, откуда сердца стучатся – помните...» помогли оттаять сердцам сотрудников, воскресить в памяти ветеранов Великой отечественной войны и поклониться тем, кто прошёл этот трудный, героический путь и победил во имя будущих поколений. Такие праздники не оставляют равнодушными ни детей, ни взрослых.

Оптимизировать поиск путей повышения воспитательного потенциала современной семьи по формированию основ патриотического воспитания, гражданственности помогла конференция «С любовью к Родине» для коллег, родителей и жителей VI микрорайона города. Обращение к истокам традиций семейного воспитания позволило скорректировать более тесное взаимодействие семьи и дошкольного учреждения, закрепило статус семьи – основного института социализации личности. Но, пожалуй, одним из ярких событий жизни «Жемчужинки» стало открытие во время «Недели семьи» (ноябрь 1997 г.) эколого-этнографического музея «Родничок». В музее размещено 13 экспозиций, около 200 экспонатов, из них более 160 – подлинные (XVIII, XIX, XX вв.), как люлька младенца, прялка, станок – чесалка,

промыслы Урала, поделочные камни, макет русского подворья, избы и другое.

В 2002 г. «Родничок» отмечен грамотой Всероссийского конкурса «Музей в детском саду», организованного газетой «Дошкольное образование». Огромна роль музея «Родничок» в повышении уровня сформированности у детей нравственных ценностей, в проявлении их толерантности к культуре, обычаям другого народа. На материалах музея изданы наглядно-дидактические пособия, имеющие гриф «Рекомендовано». Это и «Уральские промыслы», «Народные узоры», «В гостях у хозяйки Медной горы». Авторские пособия востребованы не только коллегами Челябинской области, Уральского региона, но и в других субъектах Российской Федерации.

Частыми гостями музея «Родничок» стали не только воспитанники «Жемчужинки», но и дети других дошкольных учреждений города, учащиеся школ, ветераны педагогического труда и просто горожане.

Осознавая неопределимую роль музея в вопросах патриотического и гражданского образования, творческим коллективом учреждения выстроена модель гражданского образования в ДООУ, позволяющая реализовать данное направление через различные виды деятельности в тесном сотрудничестве всех участников образовательного процесса.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Абрамова Т. В. 139  
Александрова З. А. 267  
Анисимов А. В. 39  
Анисимова Л. В. 43  
Анферова Л. В. 194  
Ахметзянов М. А. 136

### Б

Бабушкина Н. В. 302  
Борисова Л. Г. 25  
Булатова Г. Н. 222

### В

Вагапова Ж. А. 271  
Валишина З. М. 263  
Васильев А. А. 47  
Власова Т. А. 230

### Г

Газова Н. А. 50  
Галимова В. Н. 210  
Гарипова А. И. 301  
Гатиятуллина Г. Х. 275  
Гражданкина Н. Б. 54  
Гужина С. А. 236

### Д

Дегтяренко В. В. 96  
Дорошенко Н. В. 58  
Дробышева В. А. 196  
Дудка Т. Ю. 86  
Дьяченко М. Г. 199

### Е

Еремеева О. В. 174  
Ермолаева В. А. 68

### З

Зарипова В. Х. 291

### И

Избицкая О. В. 62  
Ильясов Д. Ф. 150

### К

Каледин В. О. 191  
Камашева М. В. 66  
Карпова Т. В. 101  
Кирьянова Е. К. 276  
Кокина Н. Р. 105  
Кокорин А. М. 88  
Коновалова М. И. 109  
Копейчук Е. П. 131  
Коробков А. М. 112  
Кошкина Н. И. 116

### Л

Лебедева Н. Л. 105  
Логиновская М. Ю. 285

### М

Мазур Н. А. 139  
Макарова И. Н. 203  
Марина И. Е. 240  
Махмутова Л. Г. 150  
Межул И. Н. 17  
Мизинова Л. В. 187  
Митрофанова Е. А. 187  
Молодцова Т. А. 68  
Москвина Л. А. 308  
Москвина С. Ф. 308

### Н

Наумова О. М. 164  
Неживязова З. Г. 281  
Никитина Г. В. 131



Новикова Е. А. 31  
Носова С. М. 176

## **О**

Омельченко Е. М. 179  
Онча Ж. А. 255  
Орлова Л. П. 81

## **П**

Пагнаева Е. А. 72  
Погорелова Т. А. 294  
Попырко С. В. 183  
Пьянкова Л. А. 120

## **Р**

Ремезова Ю. А. 205

## **С**

Сагандыкова С. А. 244  
Сапина Н. Л. 297  
Скрипцова Н. П. 207  
Слепцова Н. А. 143  
Смирнова Т. Л. 147  
Солодкова М. И. 150  
Старицкая С. Ф. 289

## **Т**

Тарасова О. А. 123  
Трофимова Е. Д. 76

## **Ф**

Фатьянова Н. М. 156  
Федорова Т. В. 127  
Фролова Г. И. 21  
Фролова С. В. 14

## **Х**

Хайруллина И. М. 21  
Хасанова Г. В. 301  
Холмогоров Д. Н. 214

## **Ц**

Цветков А. Б. 191  
Цыбульник М. Ю. 252

## **Ч**

Чумарина И. А. 136

## **Ш**

Шадрина Л. И. 3

## **Я**

Якупова М. В. 248  
Ярычев Н. У. 7

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АБРАМОВА Т. В.**, Почетный работник общего образования РФ, канд. пед. наук, преподаватель филиала института экономики и антикризисного управления г. Москва, г. Вольск Саратовской обл.

**АЛЕКСАНДРОВА З. А.**, ст. преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

**АНИСИМОВ А. В.**, аспирант Томского государственного педагогического университета, г. Томск.

**АНИСИМОВА Л. В.**, ассистент кафедры механизации Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень.

**АНФЕРОВА Л. В.**, учитель географии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**АХМЕТЗЯНОВ М. А.**, директор Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**БАБУШКИНА Н. В.**, преподаватель кафедры клинической психологии Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

**БОРИСОВА Л. Г.**, канд. пед. наук, доцент кафедры речевой коммуникации и журналистики факультета филологии и журналистики Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

**БУЛАТОВА Г. Н.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 46, г. Челябинск.

**ВАГАПОВА Ж. А.**, Ветеран педагогического труда, Отличник образования Республики Башкортостан, Лауреат премии района им. К. Даяна в области журналистики, учитель Муниципального общеобразовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, с. Халитово Кунашакского района Челябинской обл.

**ВАЛИШИНА З. М.**, учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, с. Халитово Кунашакского района Челябинской обл.

**ВАСИЛЬЕВ А. А.**, ст. преподаватель кафедры физики и методики преподавания физики Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**ВЛАСОВА Т. А.**, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики и педагогической психологии Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут Тюменской обл.

**ГАЗОВА Н. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин, зам. директора по организационно-методической и научной работе филиала Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова, г. Киров Мурманской обл.

**ГАЛИМОВА В. Н.**, учитель-логопед Муниципального общеобразовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей детский дом № 14, г. Челябинск.

**ГАРИПОВА А. И.** учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, с. Халитово Кунашакского района Челябинской обл.

**ГАТИЯТУЛЛИНА Г. Х.**, организатор ОБЖ Муниципального общеобразовательного учреждения Урукульская средняя общеобразовательная школа, п. Дружный Кунашакского района Челябинской обл.

**ГРАЖДАНКИНА Н. Б.**, помощник декана факультета туризма и международного бизнеса Академии маркетинга и социально-информационных технологий, г. Краснодар.

**ГУЖИНА С. А.**, педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 23, г. Челябинск.

**ДЕГТЯРЕНКО В. В.**, преподаватель русского языка Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.

**ДОРОШЕНКО Н. В.**, преподаватель истории Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**ДРОБЫШЕВА В. А.**, учитель мировой художественной культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 96, г. Челябинск.

**ДУДКА Т. Ю.**, преподаватель общественных дисциплин Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**ДЬЯЧЕНКО М. Г.**, воспитатель общеобразовательной специализированной (коррекционной) школы-интерната для глухих детей № 36, г. Ставрополь.

**ЕРЕМЕЕВА О. В.**, ст. преподаватель Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета г. Куйбышев Новосибирской обл.

**ЕРМОЛАЕВА В. А.**, преподаватель Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

**ЗАРИПОВА В. Х.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, с. Халитово Кунашакского района Челябинской обл.

**ИЗБИЦКАЯ О. В.**, ст. преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

**ИЛЬЯСОВ Д. Ф.**, докт. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**КАЛЕДИН В. О.**, докт. техн. наук, профессор Новокузнецкого филиала института Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**КАМАШЕВА М. В.**, преподаватель английского языка Мензелинского педагогического колледжа, г. Мензелинск Респ. Татарстан.

**КАРПОВА Т. В.**, Отличник народного образования РФ, преподаватель литературы Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**КИРЬЯНОВА Е. К.**, учитель технологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**КОКИНА Н. Р.**, канд. техн. наук, доцент, проректор по заочному обучению и дополнительному профессиональному образованию Ивановского государственного химико-технологического университета, г. Иваново.

**КОКОРИН А. М.**, канд. биол. наук, доцент Ковровской государственной технологической академии им. В. А. Дегтярева, г. Ковров Владимирской обл.

**КОНОВАЛОВА М. И.**, Отличник народного просвещения РФ, преподаватель русского языка и литературы Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**КОПЕЙЧУК Е. П.**, методист ресурсного центра, преподаватель психологии, преподаватель литературы Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**КОРОБКОВ А. М.**, Председатель Калининградской федерации бокса Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

**КОШКИНА Н. И.**, канд. физ.-мат. наук, доцент, зав. кафедрой физики и методики преподавания физики Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**ЛЕБЕДЕВА Н. Л.**, канд. хим. наук, доцент, декан факультета заочного обучения и дополнительного профессионального образования Ивановского государственного химико-технологического университета, г. Иваново.

**ЛОГИНОВСКАЯ М. Ю.**, воспитатель Муниципального общеобразовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей детский дом № 14, г. Челябинск.

**МАЗУР Н. А.**, преподаватель филиала института экономики и антикризисного управления г. Москва, г. Вольск Саратовской обл.

**МАКАРОВА И. Н.**, учитель истории Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**МАРИНА И. Е.**, канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессиональной деятельности Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

**МАХМУТОВА Л. Г.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**МЕЖУЛ И. Н.**, ст. преподаватель Алтайского государственного университета, г. Барнаул.

**МИЗИНОВА Л. В.**, канд. пед. наук, преподаватель математики и информатики Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

**МИТРОФАНОВА Е. А.**, канд. пед. наук, зам. директора по учебной работе Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

**МОЛОДЦОВА Т. А.**, Заслуженный учитель РФ, зав. отделением социальной педагогики и физической культуры Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

**МОСКВИНА Л. А.**, Заслуженный учитель РФ, канд. пед. наук, директор Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 58 «Жемчужинка», г. Озерск Челябинской обл.

**МОСКВИНА С. Ф.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 58 «Жемчужинка», г. Озерск Челябинской обл.

**НАУМОВА О. М.**, Лауреат республиканского конкурса педагогического мастерства, доцент кафедры педагогики профессионального образования института развития регионального образования Свердловской области, г. Екатеринбург.

**НЕЖИВЯЗОВА З. Г.**, учитель русского языка и литературы, сурдопедагог общеобразовательной специализированной (коррекционной) школы-интерната для глухих детей № 36, г. Ставрополь.

**НИКИТИНА Г. В.**, Отличник народного просвещения, Заслуженный учитель РФ, канд. пед. наук, преподаватель литературы Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**НОВИКОВА Е. А.**, ст. преподаватель Саратовской государственной академии права, г. Саратов.

**НОСОВА С. М.**, преподаватель Пензенского колледжа управления и промышленных технологий им. Е. Д. Басулина, г. Пенза.

**ОМЕЛЬЧЕНКО Е. М.**, ст. преподаватель кафедры психологии и коррекционной педагогики Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.

**ОНЧА Ж. А.**, ст. преподаватель Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

**ОРЛОВА Л. П.**, Отличник народного просвещения РФ, преподаватель литературы Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**ПАГНАЕВА Е. А.**, директор Средней общеобразовательной школы Челябинского государственного института музыки им. П. И. Чайковского, г. Челябинск.

**ПОГОРЕЛОВА Т. А.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 5, с. Калачево г. Копейск Челябинской обл.

**ПОПЫРКО С. В.**, ст. методист-инструктор Муниципального учреждения дополнительного образования детей детско-юношеская спортивная школа по техническим видам спорта, г. Челябинск.

**ПЬЯНКОВА Л. А.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель филиала Кузбасского государственного технического университета, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**РЕМЕЗОВА Ю. А.**, Лучший учитель России – 2008, учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**САГАНДЫКОВА С. А.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 46, г. Челябинск.

**САПИНА Н. Л.**, учитель русского языка и литературы, куратор трудового отряда Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 23, г. Копейск Челябинской обл.

**СКРИПЦОВА Н. П.**, Почетный работник общего образования РФ, Лучший учитель России – 2007, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**СЛЕПЦОВА Н. А.**, преподаватель истории Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**СМИРНОВА Т. Л.**, преподаватель кафедры экономики Северной государственной технологической академии, г. Северск Томской обл.

**СОЛОДКОВА М. И.**, Отличник просвещения РФ, проректор по учебно-методической работе Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СТАРИЦКАЯ С. Ф.**, учитель социально-бытовой ориентировки общеобразовательной специализированной (коррекционной) школы-интерната для глухих детей № 36, г. Ставрополь.

**ТАРАСОВА О. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

**ТРОФИМОВА Е. Д.**, канд. пед. наук, доцент Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

**ФАТЬЯНОВА Н. М.**, канд. пед. наук, доцент кафедры профессионального образования Белгородского регионального института повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов, г. Белгород.

**ФЕДОРОВА Т. В.**, ст. преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

**ФРОЛОВА Г. И.**, преподаватель английского языка Мензелинского педагогического колледжа, г. Мензелинск Респ. Татарстан

**ФРОЛОВА С. В.**, Заслуженный учитель РФ, канд. пед. наук, доцент, директор Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

**ХАЙРУЛЛИНА И. М.**, преподаватель татарского языка и литературы, зав. методкабинетом Мензелинского педагогического колледжа, г. Мензелинск Респ. Татарстан.

**ХАСАНОВА Г. В.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, с. Халитово Кунашакского района Челябинской обл.

**ХОЛМОГОРОВ Д. Н.**, Победитель конкурса «Лучшие учителя России», аспирант Забайкальского государственного гуманитарного педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита.

**ЦВЕТКОВ А. Б.**, канд. техн. наук, доцент Новокузнецкого филиала института Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**ЦЫБУЛЬНИК М. Ю.**, учитель Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 39, г. Ярославль.

**ЧУМАРИНА И. А.**, зам. директора по инновациям и коммерческой деятельности Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**ШАДРИНА Л. И.**, Отличник народного просвещения РФ, канд. пед. наук, доцент, директор Мезенского педагогического колледжа, г. Орел.

**ЯКУПОВА М. В.**, учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Дербишевская средняя общеобразовательная школа, д. Дербишева Аргаяшского района Челябинской обл.

**ЯРЫЧЕВ Н. У.**, канд. филос. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии, проректор по научно-методической работе Чеченского института повышения квалификации работников образования, г. Грозный.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования</b>	
<b>Шадрина Л. И.</b> Содержательные и процессуальные аспекты моделирования профессиональной подготовки учителя в системе непрерывного профессионального образования . . . . .	3
<b>Ярычев Н. У.</b> Инновационные возможности стратегической программы развития системы образования Чеченской республики в рамках комплексного проекта модернизации региональной системы образования (макет института проблем образовательной политики «Эврика», г. Москва) . . . . .	7
<b>Фролова С. В.</b> Разработка государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования на основе модульно-компетентностного подхода . . . . .	14
<b>Межул И. Н.</b> Роль гуманитарного мышления в непрерывном профессиональном образовании . . . . .	17
<b>Хайруллина И. М., Фролова Г. И.</b> Непрерывное профессиональное образование человека в контексте государственной политики. Принципы непрерывного образования . . . . .	21
<b>РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста</b>	
<b>Борисова Л. Г.</b> Формирование умений профессионального общения специалиста . . . . .	25
<b>Новикова Е. А.</b> Развитие интернет-компетенции у студентов-юристов . . . . .	31
<b>Анисимов А. В.</b> Рынок труда педагогических кадров транзитного общества: поиск методологии прогнозирования . . . . .	39

<b>Анисимова Л. В.</b>	
Формирование системы трудоустройства выпускников российских вузов в условиях модернизации образования . . . . .	43
<b>Васильев А. А.</b>	
Акмеологический подход к формированию готовности будущего учителя к профессиональной деятельности . . . . .	47
<b>Газова Н. А.</b>	
Применение компетентностного подхода в процессе обучения специалиста (менеджера) иноязычному профессиональному общению . . . . .	50
<b>Гражданкина Н. Б.</b>	
Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг: проблемы . . . . .	54
<b>Дорошенко Н. В.</b>	
Формирование нравственно-гражданских и правовых компетенций . . . . .	58
<b>Избицкая О. В.</b>	
Компетентностный подход в профессиональном образовании будущих специалистов . . . . .	62
<b>Камашева М. В.</b>	
Владение иностранным языком как дополнительное преимущество молодых специалистов на современном рынке труда . . . . .	66
<b>Молодцова Т. А., Ермолаева В. А.</b>	
Модель профессиональной компетентности будущего специалиста . . . . .	68
<b>Пагнаева Е.А.</b>	
Развитие инновационного потенциала учителя в процессе методической работы в школе . . . . .	72
 <b>РАЗДЕЛ 3. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования</b>	
<b>Трофимова Е. Д.</b>	
Взаимодействие различных компонентов деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов в области музыкального образования . . . . .	76
<b>Орлова Л. П.</b>	
Интерактивные методы обучения как средство формирования смыслов и нравственных ценностей студентов педколледжа на занятиях по детской литературе . . . . .	81
<b>Дудка Т. Ю.</b>	
Значение диалоговых методик в оценивании деятельности сту-	

дента . . . . .	86
<b>Кокорин А. М.</b>	
Акмеологический и психофизиологический подходы к построению системы организации текущего и итогового контроля знаний студентов . . . . .	88
<b>Дегтяренко В. В.</b>	
Особенности лингвистической адаптации студентов-иностранцев в преподавании русского языка . . . . .	96
<b>Карпова Т. В.</b>	
Надо, чтобы учиться было радостно, трепетно, победно . . . . .	101
<b>Кокина Н. Р., Лебедева Н. Л.</b>	
Использование рейтинговой системы в процессе контроля качества знаний студентов . . . . .	105
<b>Коновалова М. И.</b>	
Структура индивидуально-образовательного маршрута в формате профессионального образования . . . . .	109
<b>Коробков А. М.</b>	
Административное управление в спортивной федерации . . . . .	112
<b>Кошкина Н. И.</b>	
Курс по выбору для педагогического вуза «Вопросы современной физики в школе». Часть II – коррекция целей . . . . .	116
<b>Пьянкова Л. А.</b>	
Проектирование содержательного и процессуального аспектов методической работы в техническом вузе при изучении студентами психологии и педагогики . . . . .	120
<b>Тарасова О. А.</b>	
Мониторинг образовательного процесса в свете компетентностного подхода . . . . .	123
<b>Фёдорова Т. В.</b>	
Проблемы подготовки учителя геометрии для профильной школы . . . . .	127
<b>РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности</b>	
<b>Никитина Г. В., Копейчук Е. П.</b>	
Организационно-педагогические условия подготовки преподавателей к инновационной деятельности . . . . .	131
<b>Ахметзянов М. А., Чумарина И. А.</b>	
Маркетинговая служба как инновационная форма управления образовательным учреждением . . . . .	136

<b>Мазур Н. А., Абрамова Т. В.</b>	
Кадровая служба организации и психологическое здоровье коллектива . . . . .	139
<b>Слепцова Н. А.</b>	
Дискуссионный клуб как средство формирования социальных компетентностей обучающихся . . . . .	143
<b>Смирнова Т. Л.</b>	
Преимущества подготовки кадров в модели корпоративного образования . . . . .	147
<b>РАЗДЕЛ 5. Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики</b>	
<b>Ильясов Д. Ф., Солодкова М. И., Махмутова Л. Г.</b>	
Образовательная программа подготовки педагогических работников к реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования . . . . .	150
<b>Фатьянова Н. М.</b>	
Моделирование технологии развития дидактической культуры учителя в образовательном учреждении . . . . .	156
<b>Наумова О. М.</b>	
Уверенность в себе как ключевая компетентность педагога в содержании дополнительного профессионального образования . . .	164
<b>Еремеева О. В.</b>	
Инновационная деятельность педагога . . . . .	174
<b>Носова С. М.</b>	
Система повышения квалификации колледжа как средство подготовки преподавателя к организации творческой учебно-познавательной деятельности студентов . . . . .	176
<b>Омельченко Е. М.</b>	
Факторы оптимизации мотивации обучения у слушателей курсов повышения квалификации . . . . .	179
<b>Попырко С. В.</b>	
Управление процессом развития профессионализма кадров в условиях инновационной деятельности МУДОД ДЮСШ по техническим видам спорта г. Челябинска . . . . .	183
<b>РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Митрофанова Е. А., Мизинова Л. В.</b>	
Система формирования информационной компетентности у студентов педагогического колледжа . . . . .	187

<b>Цветков А. Б., Каледин В. О.</b>	
Разработка программы «Электронный журнал» для внедрения балльно-рейтинговой зачетной системы . . . . .	191
<b>Анферова Л. В.</b>	
Использование интерактивных карт на уроках географии . . . . .	194
<b>Дробышева В. А.</b>	
Развитие творческой деятельности школьников на уроках мировой художественной культуры средствами компьютерных технологий . . . . .	196
<b>Дьяченко М. Г.</b>	
Особенности внедрения информационных систем . . . . .	199
<b>Макарова И. Н.</b>	
Использование ИКТ в преподавании истории и обществознания	203
<b>Ремезова Ю. А.</b>	
ИКТ на уроках математики . . . . .	205
<b>Скрипцова Н. П.</b>	
Использование ИКТ на уроках стереометрии . . . . .	207
<b>Галимова В. Н.</b>	
Новые информационные технологии как эффективное дополнительное средство в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения речи . . . . .	210
<b>Раздел 7. Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Холмогоров Д. Н.</b>	
Воспитание, развитие и профессиональная ориентация школьников в процессе становления общественно полезного, производительного труда в школах Читинской области . . . . .	214
<b>Булатова Г. Н.</b>	
Создание условий для повышения воспитательного потенциала образовательной деятельности в МОУ № 46 . . . . .	222
<b>Власова Т. А.</b>	
Инновационные подходы к оцениванию учебных достижений и личностных характеристик обучающихся . . . . .	230
<b>Гужина С. А.</b>	
Проблемы развития и воспитания учащихся, проявляющих признаки одаренности, на базе лингво-гуманитарной гимназии . . . . .	236
<b>Марина И. Е.</b>	
Создание системы элективных курсов как проект совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в	

учреждениях общего среднего образования . . . . .	240
<b>Сагандыкова С. А.</b>	
Интеграция основного и дополнительного образования в условиях общеобразовательной школы . . . . .	244
<b>Якупова М. В.</b>	
Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении . . . . .	248
<b>Раздел 8. Общеобразовательные учреждения в условиях реализации концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования</b>	
<b>Цыбульник М. Ю.</b>	
Преимственность в обучении по литературному чтению . . . . .	252
<b>Онча Ж. А.</b>	
Психолого-педагогический аспект методики преподавания хореографических дисциплин в школе . . . . .	255
<b>Валишина З. М.</b>	
Формы и методы работы в профильных классах . . . . .	263
<b>Александрова З. А.</b>	
Формирование творческой деятельности учащихся в процессе решения задач . . . . .	267
<b>Вагапова Ж. А.</b>	
Этнопедагогика . . . . .	271
<b>Гатиятуллина Г. Х.</b>	
Из опыта работы кружка «Азбука пожарной безопасности» . . . . .	275
<b>Кирьянова Е. К.</b>	
Дизайн проекта школьной территории . . . . .	276
<b>Неживязова З. Г.</b>	
Развитие устной и письменной речи при использовании живописи на уроках русского языка . . . . .	281
<b>Логиновская М. Ю.</b>	
Использование игровой деятельности для решения задач социального развития и коррекции детей, воспитывающихся в условиях детского дома . . . . .	285
<b>Старицкая С. Ф.</b>	
Организация социально-педагогической деятельности в условиях школы-интерната . . . . .	289
<b>Зарипова В. Х.</b>	
Формирование познавательных мотивов сельских школьников в совместной деятельности учителей начального и среднего звеньев . . . . .	291

<b>Погорелова Т. А.</b>	
Формирование и реализация регионального компонента в рамках непрерывного экологического образования сельских школьников . . . . .	294
<b>Сапина Н. Л.</b>	
Трудовой отряд как форма общественно значимой деятельности подростков . . . . .	297
<b>Хасанова Г. В., Гарипова А. И.</b>	
Сельская малокомплектная начальная общеобразовательная школа в условиях реструктуризации . . . . .	301
<b>Бабушкина Н. В.</b>	
Роль семьи в воспитании ребенка с гиперактивностью и дефицитом внимания . . . . .	302
<b>Москвина Л. А., Москвина С. Ф.</b>	
Детский музей – средство формирования основ патриотизма и гражданственности . . . . .	308
Алфавитный указатель . . . . .	311
Сведения об авторах . . . . .	313

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы VII Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 10

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Г. А. Синтяева, И. А. Леонтьева, В. В. Кудинов  
**Технический редактор** И. А. Леонтьева  
**Дизайн обложки** П. В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 11.01.09. Подписано в печать 19.01.09.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 20,44. Тираж 250 экз. Заказ № 664.

---

Информационно-издательский  
учебно-методический центр «Образование»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: (8–351) 263–93–98