

20 апреля 2011 г.



XII
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ)
РАБОТЫ
И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

III
ЧАСТЬ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

Материалы XII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 3

20 апреля 2011 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354
ББК 74.56
И 73

Ответственный редактор
Д. Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспигов, М. И. Солодкова, И. М. Никитина, А. Г. Обоскалов,
И. В. Резанович, А. А. Тараданов, А.А. Севрюкова, С. В. Олефир,
А. А. Ленкова, Л. А. Нижегородова, В. А. Кудинов*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции : в 4 ч. Ч. 3 / Международная академия наук педагогического образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – 360с.

ISBN 978-5-98314-419-4

В третьей части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Здесь также представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования.

УДК 351/354
ББК 74.56

ISBN 978-5-98314-419-4

© Международная академия наук педагогического образования, 2011.
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011.

**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ РЕСУРСОВ РЕГИОНАЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****ДОЧКИН С. А.**

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования

На современном этапе развития перед профессиональной школой Кузбасса, как и всей страны, стоит задача обеспечения экономики квалифицированными кадрами в соответствии с запросами рынка труда и ориентирами социально-экономического развития. Для этого в первую очередь необходимо привести структуру и качество подготовки квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования (ПО) в соответствии с актуальными и перспективными потребностями экономики регионов, так как существующая система ПО уже не в полной мере отвечает предъявляемым ей требованиям. Причем помимо объективных причин снижения потенциала и нарастания дисфункций в региональных подсистемах НПО и СПО, есть и субъективные, среди которых – недостаточный уровень квалификации руководителей и специалистов учреждений ПО, отсутствие у большинства профессионально-педагогических работников (ППР) опыта работы в современном секторе экономики, ориентация значительной части образовательных учреждений (ОУ) ПО не столько на запросы рынка труда и потребности реальной экономики, сколько на собственные интересы. Имеет место отток преподавателей-предметников из системы ПО, так в Кузбассе ежегодное уменьшение количества педагогов с высшим образованием достигает 1,5–2 %. Соответственно, только решение проблемы привлечения квалифицированных педагогических кадров позволит системе ПО выйти на иной уровень взаимодействия с рынком труда, обеспечит достижение основной цели ПО – подготовку рабочих кадров и специалистов для экономики страны, требуемого количества и качества.

Кроме того, изменения в экономике России неизбежно привели к изменениям системы социально-экономических отношений, содержания социальных ролей, изменение в ценностно-смысловой сфере личности обучающихся. Эти изменения требуют иных подходов к ПО и основная про-

блема эффективной реализации функций ПО сегодня заключается в том, что большинство ППР воспитаны в рамках адаптивной парадигмы, что отрицательно сказывается, с одной стороны, на их готовности к восприятию новых ценностей рабочей молодёжи, с иным культурным уровнем. С другой стороны, даже педагоги, стремящиеся и поддерживающие изменения, оказываются неспособными к развитию необходимых компетенций обучающихся в связи с отсутствием опыта собственного участия в конкурентных, с отсутствием знаний об уровне компетенций выпускника, необходимого для обеспечения его конкурентоспособности.

Таким образом, ППР учреждений ПО не обеспечивают введения инноваций в образовательный процесс, что обусловлено как ригидностью педагогических кадров, связанной с процессами профессиональной стагнации, так и с отсутствием информации о структуре новых ценностей молодёжи, их жизненных целей. Такая ситуация диктует необходимость работы с ППР по переводу их профессионального мировоззрения на новые основания, к которым следует отнести следующее: новая парадигма ПО, отдающая приоритет целеполагания в подготовке рабочих и специалистов работодателю, а выбор технологий обучения – образовательным учреждениям (ОУ); стремление к открытости системы ПО как открытости и прозрачности результатов педагогической деятельности, оценку которой дают независимые эксперты; идея непрерывного ПО, в соответствии с которой образование понимается как ядро карьеры в течение всей жизни, а в жизни педагогических работников тем более.

Соответственно в целях решения задач развития кадровых ресурсов для системы ПО в регионе реализуются следующие подходы: ведется работа по изменению содержания деятельности преподавателя – преподаватель должен перестать быть «транслятором» знаний, а быть разработчиком новой технологии обучения, что требует высокого уровня технологической и методической подготовленности, а также творческой активности; начата разработка и внедрение новейших ИКТ и современных программно-технических средств в учебный процесс в ОУ ПО, ведется разработка, апробация и внедрение типовых ИКТ для различных уровней и форм обучения в ОУ ПО, действующих на территории области; идет внедрение инновационных подходов к проблеме определения уровня знаний обучающихся, основанных на разработке и использовании комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения; реализуются программы обеспечения учреждений ПО новейшими общесистемными и прикладными программными средствами; организована разработка и внедрение электронных учебников, учебно-методических комплексов и других учебных материалов, а также электронных средств информационно-технологической поддержки учебного процесса; приступили к созданию системы централизованного мониторинга качества и сертификации информационных ресурсов, технологий и средств.

Однако главным для региона остается создание единой системы не-

прерывной многоуровневой подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководящих, профессионально-педагогических кадров, учебно-вспомогательного, инженерно-технического, административно-управленческого персонала учреждений ПО и библиотечных работников в целях оперативного и эффективного внедрения в учебный процесс новейших информационных и педагогических технологий.

Новым направлением повышения эффективности профессионального образования на данном этапе развития является интеграция ИКТ и технологий обучения. В качестве необходимых шагов, способствующих ускоренному внедрению этого процесса в систему ПО, в регионе выделены: организация семинаров и учебных курсов для администрации ОУ ПО по применению в обучении новых технологий; создание условий для стимулирования развития Интернет-услуг, связанных с применением новых ИКТ; активизация работы по созданию тематической системы информационно-педагогических технологий в рамках международной информационной сети; разработка методологических и методических основ системного анализа и синтеза информационной образовательной среды, методов оценки обучения и образования на их основе; разработка предложений по финансированию внедрения интегрированных ИКТ в ПО за счет международного сообщества; создание условий для перевода образовательных услуг в электронную форму; создание системы автоматизации учебного процесса.

Дистанционное обучение руководящих и профессионально-педагогических кадров учреждений ПО организовано на основе реализаций различных моделей обучения: модель интеграции очных и дистанционных форм работы: модель сетевого обучения с использованием автономных курсов дистанционного обучения; модель сетевого обучения и кейс-технологий; модели на основе видеоконференций и интерактивного телевидения. В целом спектр дистанционных образовательных услуг ОУ ПО развивается по направлениям, напрямую связанным с приоритетными направлениями модернизации региональной системы образования: углубление предметных знаний ППР и мастеров производственного обучения; формирование ИКТ-компетентности специалистов системы НПО и СПО в условиях совершенствования учебно-информационной среды.

В ПО важным условием успешной интеграции ИКТ является профессиональная подготовка руководителей, преподавателей и специалистов, осуществляющих эксплуатацию систем и средств новой интегрированной технологии обучения. Система взаимосвязанных курсов повышения квалификации, программ профессиональной переподготовки, тематических семинаров и методических совещаний обеспечили формирование требуемой информационной культуры у должностных лиц, принимающих ответственные решения, от которых зависит темпы и направления развития профессионального образования региона. Одним из наиболее актуальных аспектов модернизации ПО является проблема подготовки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения в

практику деятельности учреждений ПО, работа над которыми ведется в тесной связи с работодателями и представителями бизнес-сообщества. Также в плане решения проблем стандартизации ПО большую роль играет участие ППР учреждений НПО и СПО региона в разработке проектов новых образовательных стандартов. К 2010 году в Кемеровской области сформированы процедуры подготовки и проведения аттестации ППР, органично вписывающиеся в новый порядок аттестации педагогических кадров, который создаёт дополнительные возможности для повышения квалификации работников образования, разработаны положения о добровольной сертификации ППР и руководителей учреждений профессионального образования региона.

В то же время, приходится констатировать, что принятых мер недостаточно для полной и долгосрочной оптимизации объёмов и структуры подготовки квалифицированных кадров, устранения сложившихся диспропорций в развитии областных региональных рынков труда и образовательных услуг. Как полагают эксперты, указанные диспропорции станут в долгосрочной перспективе одним из самых существенных рисков для устойчивости социально-экономического развития области.

В соответствии с этим направление по реорганизации структуры подготовки и переподготовки профессионально-педагогических работников вошло в региональную комплексную программы развития профессионального образования как одно из основных. К основным проблемам, которые требуется решить в первую очередь в рамках региональной программы были отнесены: отсутствие у большинства ППР опыта работы в современном секторе экономики; переориентация деятельности ОУ ПО на запросы рынка труда; обеспечение деятельности ППР учреждений ПО по внедрению инноваций в образовательный процесс; разработка системного мониторинга качества ПО, повышение уровня дидактической и информационной грамотности преподавателей ОУ ПО, подготовка административно-руководящего состава учреждений ПО, установление единых требований к формированию компетенций будущих специалистов в учреждениях НПО и СПО; формирование устойчивой внутренней мотивации и желания ППР разрабатывать новые и изучать существующие ИКТ.

Особую актуальность и значимость в свете выделенных проблем приобрел процесс овладения педагогами учреждений НПО и СПО современными педагогическими технологиями, эффективно решающих задачи ПО. При этом внимание акцентировалось на практическом аспекте современных педагогических технологий, на сложностях и проблемах освоения и применения данной технологии непосредственно в образовательном процессе учреждений ПО. Данная работа позволила подготовить ППР к их грамотному использованию, в целом оценить эффективность и функциональность современных технологий в профессиональном обучении; определить образовательные и развивающие эффекты технологий, их влияние на сформированность надпрофессиональных компетенций будущих рабо-

чих и специалистов. Результаты мониторинга позволили сделать выводы о необходимости внесения изменений в образовательный процесс ОУ ПО, совершенствовать используемые образовательные технологии и передовые педагогические методики, приступить к комплексному использованию возможностей существующих средств ИКТ, обеспечив интенсификацию образовательного процесса, изучить педагогическую эффективность образовательных технологий, под которой понимается получение результатов, гарантированных конкретной технологией при минимуме негативных издержек.

Следующим подходом к реализации задачи подготовки кадровых ресурсов для системы ПО стала комплексная программа формирования профессиональной компетентности руководителей учреждений ПО, ИКТ-компетентности ППР и мастеров производственного обучения. Но для того, чтобы готовить такого рабочего или специалиста педагога и мастера производственного обучения учреждений ПО сами должны владеть и активно использовать ИКТ. В настоящее время в целом 72-75 % преподавателей уже используют ИКТ и интернет-приложения в своей повседневной профессиональной деятельности. Однако, несмотря на принятые меры, наряду с «продвинутыми» учреждениями ПО, испытывающими потребность в переходе от обучения базовым навыкам ИКТ к программам педагогически осознанного их применения в воспитательно-образовательном процессе, есть учреждения, в которых до сих пор не решена проблема базовой ИКТ-компетентности педагогов.

Доля мастеров производственного обучения учреждений НПО с квалификацией выше квалификации выпускников в регионе доведена до 87,5 % (в РФ в целом – 84 %). В тоже время в связи с отсутствием продвижений в деловой и профессиональной карьере, невысоким уровнем заработной платы нарушен приток высококвалифицированных мастеров производственного обучения с производства в учреждения ПО. С целью повышения профессионально-квалификационного уровня инженерно-педагогических кадров организуются стажировки мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин на крупных предприятиях, в базовых ОУ ПО, ведущих вузах и научных организациях Кузбасса. Мастерам производственного обучения обеспечиваются условия для повышения рабочего разряда; обязательным становится выполнение слушателями практических (в том числе производственных) заданий с представлением результатов квалификационным комиссиям учреждений и предприятий Кузбасса. В 2010 году доля мастеров, повысивших рабочий разряд при прохождении стажировки, составила 37 % для НПО и 42 % для СПО. В 2009 – 2010 учебном году по программам дополнительного профессионального образования в ГОУ «КРИПО» прошли обучение 1118 ППР ОУ ПО, из них 757 – преподаватели, 361 – руководители и специалисты. В том числе: повысили квалификацию по программам в объеме до 100 часов – 595 человек, по программам в объеме до 500 часов – 523 человека, прошли стажировку как отдельный вид обучения – 30

человек (направления подготовки – «производственная безопасность», «техника и технологии»). Кроме того, обучено по программам в объеме до 72 часов – 418 человек. Для организации стажировок было привлечено более 50 предприятий области, базы стажировок для мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин соответствуют профессиям, по которым осуществляется подготовка в учреждениях НПО, СПО. Стажировки являются не только самостоятельным видом обучения, но включаются в содержание программ повышения квалификации.

Профессиональную переподготовку в 2009-2010 году по дополнительным профессиональным образовательным программам прошли 62 человека (по направлению подготовки «Менеджмент» – 24 человека, по направлению «Педагогика и психология» 38 человек). Мониторинг качества реализации образовательных программ повышения квалификации показывает, что полностью удовлетворены обучением 76 % слушателей, программами переподготовки «Преподаватель» и «Менеджер в образовании» полностью удовлетворены обучением все слушатели (100 %). В области созданы условия для выполнения требованиям по объему и периодичности повышения квалификации ППР, (в 2009-2010 учебном году повысили квалификацию до 20 % ППР ОУ НПО/СПО). С каждым годом растет количество преподавателей и мастеров производственного обучения учреждений НПО-СПО, которые прошли стажировку на предприятиях и в организациях области в условиях реального производства. В качестве перспективного направления предполагается использование стажировочных площадок на базе имеющихся ресурсных центров ОУ ПО, а также создание новых ресурсных центров, как для демонстрации лучших достижений профессионального образования, так и для повышения квалификации профессионально-педагогических работников ОУ НПО, СПО.

Актуальной задачей, стоящей перед профессиональной школой Кузбасса, является подготовка молодых профессионально-педагогических кадров (средний возраст преподавателей вузов региона – около 50 лет, а ППР ОУ СПО и НПО – 45-48 лет). В целях решения данной задачи функционирует система адресной социальной поддержки молодых учёных и педагогов, предусматривающая, кроме прочего, возможность приобретения жилья на льготных условиях, введена грантовая поддержка лучших преподавателей и мастеров производственного обучения ОУ НПО и СПО.

Основными задачами, требующими разрешения в данной ситуации выделены: выявление и обеспечение перспективных потребностей системы ПО; внедрение и широкое применение модульно-накопительного принципа повышения квалификации в учреждениях ПО; обеспечение возможности выбора работником и учреждением содержания и форм повышения квалификации, расширение спектра программ повышения квалификации для различных целевых групп; разработка и внедрение гибких и эффективных механизмов переподготовки преподавательских кадров в соответствии с требованиями к изменению структуры профобразования, перспективным рын-

кам труда; внедрение механизмов финансирования оказания услуг повышения квалификации на основе финансовых сертификатов; внедрение практики конструирования индивидуальных образовательных маршрутов; выявления и учета удовлетворенности работников оказанными услугами повышения квалификации.

Для решения данных задач запланировано: организация и проведение научных исследований по развитию начального и среднего ПО; разработка комплекта нормативно-правовой документации регламентирующего использование накопительной системы и зачетных единиц в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки ППР; внедрение механизмов персонифицированного бюджетного финансирования программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки ППР; повышение квалификации и переподготовка преподавателей спецдисциплин и мастеров производственного обучения по инновационным программам не реже 1 раза в три года (с профессиональной стажировкой на ведущих предприятиях отрасли); разработка и реализация профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов, работающих на предприятиях, на базе ресурсных центров для работы в ОУ ПО; разработка банка данных образовательных программ повышения квалификации, их размещение на сетевых ресурсах; разработка и реализация образовательных программ дополнительного профессионального образования по подготовке ППР к переходу на ФГОС ПО третьего поколения; развертывание территориальных центров повышения квалификации на базе учреждений, имеющих необходимую базу и прошедших конкурсный отбор; создание на базе ГОУ «КРИПО» областной стажировочной площадки для тиражирования педагогического опыта организации дополнительного профессионального образования взрослого населения; введение в системе НПО и СПО процедуры добровольной сертификации деятельности ППР; создание информационной системы персонифицированного учета повышения квалификации ППР; разработка рекомендаций по продвижению и ротации управленческих кадров ОУ ПО; создание на основе ОУ ПО центров справочно-методической и технической поддержки использования ИКТ, ЭОР и информационных систем в учебном процессе и управленческой деятельности; организация мониторинга качества повышения квалификации и переподготовки ППР в ГОУ «КРИПО».

Комплексное выполнение данных мероприятий в рамках целевой программы обеспечит решение основных проблем и обеспечит регионально системе ПО развитие в соответствии стратегическими ориентирами.

КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЕЖИ

МАРКОВА Н. Г.

г. Нижнекамск, Нижнекамский муниципальный институт

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение качества образования, на основе сохранения его фундаментальности. В настоящее время вузовское образование призвано способствовать подготовке специалистов, которые осознают взаимозависимость между народами и нациями, понимают необходимость международной солидарности и сотрудничества, а, главное, готовых к конструктивному участию в диалоге культур народов, стран, континентов.

В течение многих лет в Европе происходит процесс активного формирования единого пространства высшего образования. Ключевым документом современного этапа этого процесса является Болонская декларация 1999 года, определившая долгосрочную цель – повышение мобильности студентов, возможностей трудоустройства, рост конкурентоспособности европейского высшего образования во всем мире, так называемый Болонский процесс. Основная цель правительственной стратегии модернизации образования состоит в достижении нового качества образования, которое отвечает новым социально – экономическим условиям России.

Современный мир в своем развитии сталкивается с целым рядом сложных социальных, экономических, экологических и политических проблем, требующих разработки и осуществления эффективных международных средств и форм межнационального взаимодействия. Присоединение России к Болонскому процессу актуализировало многие приоритеты, которые заложены в Концепции модернизации образования и поставило перед российским профессиональным образованием задачи интеграции в общеевропейское образовательное пространство. Обращенность современного общества к человеку, его культуре и духовному миру ставится доминантой цивилизованного развития.

Современное высшее образование призвано открыть перед человеком неограниченные возможности как профессиональной подготовки будущего конкурентоспособного специалиста, так и его личностного развития, «саморазвитие индивида в горизонте личности» (В. С. Библер). Духовная культура включает интеллектуальную, эмоциональную и нравственную сферы деятельности, обеспечивающие духовное формирование и развитие людей как социальных индивидов, создание научных этических, эстетических и технологических основ деятельности общества. Образование, и в целом просвещение, во все времена содействовало сохранению стабильности общества, взаимоотношению людей разных национальностей, взаимодействию и взаимовлиянию культур.

В образовании должна происходить ориентация на нравственное и творческое развитие будущего специалиста. Для продуктивного взаимодействия каждому необходимо знать общие правила общения, которых целесообразно придерживаться при ведении бесед в деловой или неформальной обстановке. Залог успешного общения обуславливается компетентностью, тактичностью и доброжелательностью его участников. «Общение – это улица с двусторонним движением. Чтобы общаться, мы должны выражать наши идеи, наши мысли, наши чувства с тем, с кем мы вступаем в общение, но мы должны позволить нашим собеседникам также выразить свои идеи, мысли и чувства».

Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с трудами В. М. Бехтерева, А. С. Выготского, С. А. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Б. Т. Ананьева, М. М. Бахтина и других отечественных психологов, которые рассматривали общение как важное условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности в целом. В возрождении духовности нашего общества большое значение имеет формирование у подрастающего поколения культуры и этики поведения и общения.

Без формирования культуры межнационального общения и отношений реализация демократической и гуманистической стратегии и тактики образования у любого народа, региона, государства невозможна будь регион моно- или полинациональным. Несомненно, только при диалоге культур, при взаимодействии и взаимопонимании возможно ослабление и межнациональных конфликтов. Только диалог культур способствует формированию национального самосохранения и эффективному развитию традиционных культур.

Анализ проблем показывает, что изменяются требования к специалистам-профессионалам, в целом к личности, к ее морали, к ее поведению и поступкам. Необходимо не только максимально совершенствовать свои профессиональные качества, но и быть психологически готовым к изменяющимся условиям, которые требуют от молодых людей способности адаптироваться и умения реализовать свой жизненный потенциал, будущим специалистам важно уметь вести себя, знать, как поступать в той и иной ситуации, сохраняя свое человеческое достоинство и не умаляя достоинства других.

Социально-культурные и политико-экономические изменения, происходящие в современной России, подтверждают необходимость модернизации не только многих социальных институтов, но, в первую очередь, системы образования. Для современного общества необходимо регулярно совершенствовать свои профессиональные навыки, обеспечивающие как его высокую мобильность, так и психологическую готовность, конфликтостойчивость в изменившихся социально-экономических условиях. В настоящее время образование стало непрерывным процессом, и оно охватывает весь период активной жизни человека. Как правило, выпускник вуза

желает реализовать свои профессиональные знания, достичь успехов и построить карьеру, но для этого ему необходимо уметь быстро и рационально принимать решения, предвидеть результаты своей деятельности, а также оптимально использовать свой жизненный потенциал, проявляя активность, предприимчивость, компетентность, толерантность и способность работать в команде. Мы считаем, что владение конфликтологической компетентностью послужит студенту в этом надежным ориентиром.

Безопасность – сложное социальное явление, многоплановое и многогранное в своих структурных составляющих и проявлениях, отражающее противоречивые интересы в отношениях различных социальных субъектов. Безопасность создает необходимые условия и предпосылки для созидательной деятельности всех людей, улучшения их благосостояния и увеличения общественного богатства России. Поэтому высшая школа должна готовить как высококвалифицированных специалистов, так и культурных, интеллектуально развитых, духовно богатых людей, грамотно работающих с проблемами и умеющих искать и находить пути их решения, характеризующихся эмоциональной стабильностью, самостоятельностью, ответственностью, уверенностью в себе, а также гибкостью и критичностью мышления.

Важным личностным качеством подрастающих поколений должна стать толерантность. Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческих индивидуальности. Толерантность – это то, что делает возможным достижение безопасности социальных отношений. Поэтому воспроизведение толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета и толерантности – важнейшая стратегическая задача образования в XXI веке, а выполнение этого требования немыслимо без коренных преобразований в сфере образования [1].

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами демократического и правового государства. Образовательная политика должна отражать общенациональные интересы, учитывать общие тенденции мирового развития. Для России – страны многонациональной, многоконфессиональной и поликультурной – проблема воспитания подрастающего поколения в духе терпимости является актуальной. В законе РФ «Об образовании» записано, что «содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов».

Возникает потребность в организации целенаправленной работы по формированию этноориентированной личности, которая должна сочетать в себе системные знания в области национальной культуры, ориентацию на

этнокультурные, духовные ценности, толерантность и способность к межэтническому и межкультурному диалогу; иметь представление о правильном речевом поведении. В настоящее время одной из самых насущных проблем в плане международного общения является диалог культур. Общество стремится интерпретировать каждый феномен человеческой жизни как феномен культуры, и культура в XXI веке становится проблемой всей жизни каждого человека, способного только в ней реализовать себя. Это объясняется направленностью на осуществление взаимосвязанной политики в области образования, культуры, коммуникации и науки в целях обеспечения уважения разнообразия культур, терпимости, диалога и сотрудничества в обстановке доверия и взаимного понимания. Международные контакты предусматривают необходимость понимания и учета особенностей характера и отличительных черт поведения, речевого поведения разных народов. Решение этой задачи упрощается, если деловые контакты связывают представителей народов и культур, имеющих общие корни – языковые, этнические религиозные и др. Сегодня состояние общества характеризуется усилением социальной мобильности, развитием культурных контактов на всех уровнях. Все же наблюдается повышение межэтнической агрессии, культурной нетерпимости, этнического и религиозного экстремизма. Только посредством культурного диалога, взаимовыгодного обмена и взаимовлияния, можно добиться гармонизации культур разных народов как безальтернативного пути устойчивого развития и социального прогресса мирового сообщества [2].

В настоящее время при подготовке будущих специалистов необходимо большое внимание уделять изучению этики деловых отношений, формированию основ общей культуры с целью повышения уровня культуры межнациональных отношений. Этика межнациональных отношений – система нравственных обязанностей, требований к поведению, манере взаимодействующих культур. Ни один из народов не обладает монополией на мораль и не является моральным в высшей степени, чем другой народ. В действительности есть народы большие и малые по численности и находятся на разных уровнях культурно-исторического развития. Поэтому нет народов больших и малых по духовно-нравственному потенциалу, по их способностям к дальнейшему развитию и совершенствованию. Моральной оценке подлежат не народ или нация, а отдельный индивид, независимо от своей национальной принадлежности. Условием такой оценки может быть только личная нравственная автономия индивида, которую он приобрел в рамках существования нации. Этика – важная часть общечеловеческой культуры нравственности, морали, выработанной на протяжении многих веков жизни всеми народами. Она помогает изучать нравственное значение действий, мотивов, суть и целесообразность взаимоотношений разных этнических общностей, является основой жизненной позиции как общества в целом, так и отдельных его членов; занимается анализом взаимоотношений представителей разных культур с позиции толкования нравственных оце-

нок причин успехов или неудач при решении разного рода проблем, а от решения проблем межнациональных отношений в значительной мере зависит спокойствие и благополучие людей, судьба страны.

Известно, что проблема регулирования межнациональных отношений является актуальной не только для России, но и других многонациональных государств. В основе успеха при взаимодействии людей разных национальностей должно находиться их взаимное стремление – найти эффективные способы гармонизации реальных отношений; создание дружественной среды межэтнического общения без существенного изменения полиэтничности социума. Воплощение данной цели способствовало бы удовлетворению этнокультурных и этноязыковых интересов всех граждан государства, сохранению его целостности, единства. Межнациональные отношения требуют от людей компетентности, что и наука, той же изобретательности и воображения, что и искусство, того же профессионализма и творческого подхода, что и сфера человеческого духа. Межнациональные отношения требуют как четкого осознания собственных, государственных интересов, так и учет интересов противоположной стороны. Важно, при решении значимых вопросов партнерами по общению быть порядочным, открытым и дружелюбным человеком, следует каждому знать и учитывать некоторые психологические закономерности общения: помнить о первой заповеди общения – стремиться быть самим собой. Еще Стендаль заметил, что «стараться быть самим собой – единственное средство иметь успех». Поэтому поликультурное воспитание может свести к минимуму культурный шок, увеличить и разнообразить опыт межкультурного общения между странами, народами, которые активно сотрудничают во всех сферах жизни. Приобщаясь к культурному наследию, человек познает жизненный опыт не одного поколения, всего человечества. На современном этапе перед всеми учебными заведениями стоит задача поликультурного образования подрастающего поколения. Поэтому важным условием является создание поликультурной среды, способствующей признанию культурной самобытности народов и формированию толерантности [2].

В XXI веке людям необходимо жить вместе – вместе преобразовывать взаимозависимость государств и народов в сознательную солидарность. Образование всемерно должно способствовать тому, чтобы каждый молодой человек осознавал свои корни и в то же время уважительно относился к другим культурам, руководствуясь в своих поступках культурой понимания и различий.

Литература

1. Безюлева, Г. В. Толерантность в пространстве образования [Текст] : учебное пособие / Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Г. М. Шеламова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005.

2. Маркова, Н. Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза [Текст] : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Г. Маркова. – Казань, 2010.

ПРАКТИКА ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПАСЛЕНОВ А. П.

г. Калининград, Отраслевой научно-исследовательский
учебно-тренажерный центр ОАО «Газпром»

Динамичное развитие газовой отрасли, внедрение новых прогрессивных технологий, необходимость обеспечения надежности и безопасности работы действующих и вновь вводимых производственных объектов выдвигают все более высокие требования к профессиональным компетенциям персонала. Комплексная программа реализации Политики управления человеческими ресурсами ОАО «Газпром», его дочерних обществ и организаций на период 2006-2010 гг. определила приоритетную задачу в области обучения и развития персонала: «Обеспечение готовности коллектива Компании к решению производственных и управленческих задач постоянно возрастающей сложности» [3]. Эти задачи в Компании успешно на протяжении последних тридцати лет решает система непрерывного фирменного профессионального образования ОАО «Газпром» (СНФПО), которая была модернизирована еще в 1996 году. Одна из ведущих ролей в создании нормативной и методической базы СНФПО принадлежит учреждению «Отраслевой научно-исследовательский учебно-тренажерный центр ОАО «Газпром» (ОНУТЦ).

ОНУТЦ 27 лет занимается повышением квалификации и профессиональной переподготовкой руководителей и специалистов ОАО «Газпром», разработкой и внедрением в учебный процесс корпоративных образовательных учреждений компьютерных обучающих систем (КОС): комплектов дистанционного обучения, автоматизированных обучающих систем, тренажеров-имитаторов, учебных видеофильмов, деловых игр, электронных учебников, виртуальных лабораторных работ. Без постоянного совершенствования образовательных услуг, компьютерных средств обучения и неуклонного повышения их качества сегодня не обойтись.

На данный момент известно два подхода, которые могут применяться для оценки качества продукта: оценить качество конечного продукта; оценить качество процесса разработки продукта.

В данной статье под продуктом ОНУТЦ будем понимать семинары повышения квалификации, как способ реализации образовательной услуги, и производимые компьютерные обучающие системы.

Оценить качество конечного продукта можно тестированием, эксплуатацией, сбором и дальнейшим анализом отзывов потребителей. А вот второй подход становится частью долговременной стратегии компании.

На сегодняшний день создано и апробировано достаточно большое количество широко известных моделей качества. Это ИСО 9001, TickIT, SW-CMM, CMMI-SW и др. Поэтому выбор оптимальной для организации модели является непростой задачей.

В качестве примера можно привести модель зрелости организации, предложенную Software Engineering Institute (SEI) (США), в которой определено пять уровней зрелости:

- начальный уровень. На этом уровне процесс разработки характеризуется практическим отсутствием процессов управления. Успех проекта зависит от индивидуальных усилий, личных качеств и даже героизма участников проекта;

- повторяемый уровень. На этом уровне зрелости в компании должны быть внедрены основные процессы управления для отслеживания стоимости, графика проекта и его функциональности. Уровень характеризуется тем, что управление проектами основывается на накопленном опыте и ранее достигнутые успехи будут повторены на подобных проектах;

- определенный уровень. Процесс разработки продукта (как на уровне управленческой, так и инженерной деятельности) документирован, стандартизован и интегрирован на уровне всей организации. Процесс перестает зависеть от индивидуальных качеств отдельных разработчиков и не может перейти на более низкие уровни в кризисных ситуациях;

- управляемый уровень. В компании устанавливаются детальные количественные показатели процесса разработки и качества продукта. И процесс разработки, и продукты понимаемы и контролируются;

- оптимизирующий уровень. Продолжающееся совершенствование процесса разработки на основе анализа текущих результатов процесса и применения инновационных идей и технологий.

Несмотря на кажущуюся простоту достижения любого из этих уровней, следует отметить, что очень немногих организаций за пределами Соединенных Штатов Америки (родины модели) могут документально подтвердить соответствие пятому уровню. Для подтверждения третьего уровня необходимо соответствовать более чем двумстам критериям. Интересно, что лидером по числу обладателей сертификатов является Индия – страна, чьи компании весьма активно работают на рынке оффшорного программирования. В России организаций, соответствующих третьему, четвертому уровням, просто единицы.

Поэтому прежде чем браться за SW-CMM, нами было решено подготовиться и пройти сертификацию на соответствие стандартам ISO 9001-2000. Пример многих компаний показал, что уже в результате такой сертификации можно реально усовершенствовать свои процессы разработки.

На первом этапе в 2004 году ОНУТЦ разработал и внедрил систему

менеджмента качества (СМК) в свою образовательную деятельность, получив от АСЕРТ Бюро, имеющего международную аккредитацию, сертификат о соответствии системы менеджмента качества требованиям ISO 9001:2000. В 2007 году ОНУТЦ расширил систему менеджмента качества на процессы проектирования, разработки, поставки и мониторинга использования автоматизированных обучающих систем, тренажеров-имитаторов, учебных видеofilmов и учебно-методических материалов (УММ).

Разработка и внедрение СМК организации осуществлялись в несколько этапов: установление потребностей и ожиданий потребителей и других заинтересованных сторон; разработка политики и целей организации в области качества; установление процессов и ответственности, необходимых для достижения целей в области качества; установление необходимых ресурсов и обеспечение ими достижения целей в области качества; выбор индикаторов (показателей результативности) и разработка методов для их измерения; применение данных этих измерений для определения результативности каждого процесса; определение средств, необходимых для предупреждения несоответствий и устранения их причин; разработка и применение процедур для постоянного улучшения всех процессов и СМК в целом.

Без целенаправленной работы по этим направлениям говорить о том, что СМК имеет место быть, не приходится. Только поэтапное выполнение данных задач способствовало формированию уверенности коллектива в процессном подходе и качестве продукции (результатов деятельности), а также создало основу для постоянного улучшения качества УММ, образовательных услуг и системы управления в целом.

Существенное внимание при внедрении СМК было уделено проработке нормативно-технической базы СМК ОНУТЦ, которая включает: документально оформленные заявления о политике и целях в области качества; руководство по качеству; шесть обязательных документированных процедур, регламентируемых стандартом ИСО 9001:2000; три процедуры управления конфигурацией; описания основных процессов системы менеджмента качества; записи, требуемые стандартом ИСО 9001:2000; документы, необходимые организации для обеспечения эффективного планирования, осуществления процессов и управления ими.

После разработки документации процессов необходимо провести правильное их внедрение в практику. Наш опыт показывает, что ключевыми моментами для этого являются: проведение обучения сотрудников по изучению созданных документов, открытость к обсуждению и модификации документов на основе пожеланий и замечаний, возникающих в процессе их использования.

Поступающие предложения (рассматривались и обсуждались все предложения) рассматриваются на рабочих совещаниях постоянно действующей группы по развитию СМК. Они могут быть приняты, могут – нет. Но крайне важно, чтобы каждый сотрудник был уверен, что его голос будет

услышан. Наш опыт показывает, что это ключевой фактор, позволяющий достичь принятия документов сотрудниками.

Для реализации требований стандарта ИСО 9001:2000, касающихся управления документацией и записями, в ОНУТЦ дополнительно был внедрен электронный документооборот. Обеспечение сохранности и актуальности документов стало возможным благодаря разграничению прав доступа и сохранению резервных копий.

Всесторонний анализ деятельности ОНУТЦ позволил выделить двадцать процессов, взаимосвязь которых представлена на рисунке 1 «Карта процессов СМК НОУ «ОНУТЦ ОАО «Газпром» [4].

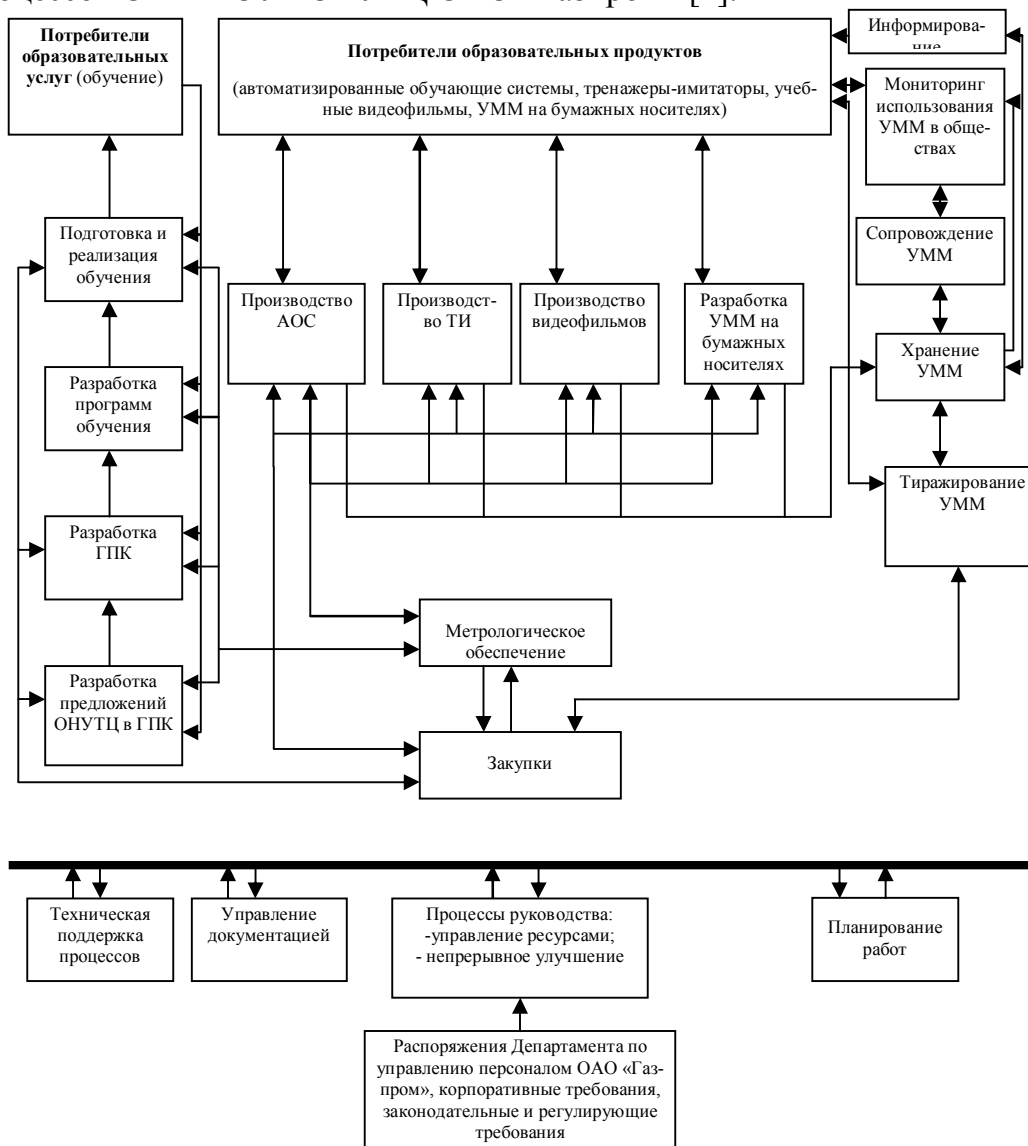


Рис. 1. Карта процессов СМК НОУ «ОНУТЦ ОАО «Газпром»

Суть процессного подхода состоит не только и не столько в описании отдельных процессов, но и в установлении их взаимосвязи и взаимовлия-

ния. Важность процессного подхода заключается в том, что каждый исполнитель четко видит цель процесса и, зная свою роль в нем, понимает влияние этой роли на общий результат. Добиться этого было непросто, т. к. прежде всего, следовало преодолеть консерватизм, сформировать новое мышление не только участников преобразований, но и всего коллектива.

Это важный момент, без его реализации трудно рассчитывать на дальнейший успех, то есть на создание эффективных процессов. Они или будут плохо проработаны, или будут выполняться «из-под палки», кое-как.

Формирование нового мышления – процесс довольно длительный. Продолжительность его зависит от многих факторов, например от корпоративной культуры, слаженности команды единомышленников, численности организации и т. п. У нас этот процесс занял около полутора лет. И, на наш взгляд, это была одна из самых сложных задач.

Кроме того, процессный подход позволяет обеспечить информированность персонала на всех уровнях, что положительно сказывается на оперативности принятия управленческих решений. Одним из средств повышения информированности персонала в ходе планирования и разработки КОС и УММ стала сетевая автоматизированная система, позволяющая получать объективную информацию на всех уровнях управления, контролировать сроки исполнения этапов и эффективно распределять имеющиеся ресурсы.

Среди двадцати процессов СМК ОНУТЦ приоритетными для СНФПО ОАО «Газпром» являются четыре процесса реализации образовательной услуги и четыре процесса производства УММ, а именно КОС и УММ на бумажных носителях – методических рекомендаций, комплектов учебных материалов, проектов концепций и положений.

В ходе разработки процессов производства КОС возникла проблема выбора нормативной базы, определяющей критерии разработки КОС, в дополнение к требованиям стандарта ISO 9001:2000. Вопрос заключался в том, можно ли КОС ОНУТЦ отнести к категории программного обеспечения в строгом понимании этого термина.

Известно, назначением КОС, определяемым техническим заданием, является обучение, самоподготовка и проверка знаний специалистов, относящихся к заданной группе персонала предприятий по определенному технологическому направлению в соответствии с «Общероссийским классификатором профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР)». Из этого следует, что ценностной сущностью КОС являются те знания, умения и навыки, которые она обеспечивает, а программное обеспечение является лишь инструментом воплощения этой сущности. Поэтому было очень важно соблюсти все необходимые и достаточные требования стандартов на разработку программного обеспечения и управления проектами, не перегружая процесс чрезмерными требованиями.

При необходимости соответствия множеству требований процесс должен оставаться достаточно гибким в изменяющихся условиях, иметь чет-

кую цель и измеряемые показатели ее достижения. В процессы производства КОС были заложены следующие принципы:

Таблица 1

Принципы	
Принцип	Способ реализации
Управление проектом	Планирование проекта Управление рисками Периодическая отчетность по проекту Использование специализированного инструментария
Взаимодействия в проекте	Правила проведения и документирования совещаний Принципы разрешения проблем и спорных ситуаций в проектной и непроектной работе Правила согласования проектных документов и порядка работ
Управление требованиями	Согласование требований с заказчиком и внутри проектной группы Контроль качества реализации требований
Анализ и проектирование	Наличие документов различного уровня детализации для предоставления заказчику
Документирование	Наличие универсальных шаблонов для создания документации Наличие специализированных шаблонов для различного типа документов Создание различных типов пользовательской документации Обязательная вычитка пользовательской документации
Управление конфигурацией программного обеспечения	Обеспечение легкой идентификации любых создаваемых продуктов Резервное копирование всех проектных данных Унифицированное оформление комплектов поставки
Тестирование	Планирование тестирования Выполнение различных видов тестирования
Внешний контроль проекта	Использование как периодического, так и событийного контроля Контроль основных аспектов проекта
Обеспечение качества	Проверка всех проектных продуктов и процессов на соответствие внутренним нормативным доку-

	ментам Проведение аудитов
Улучшение процессов	Ежегодное подведение итогов и определение целей и задач на следующий год Проведение анализа результативности процессов Хранение и использование результатов выполненных проектов
Обучение	Планирование и координация обучения на уровне организации Использование различных способов обучения Периодическая оценка квалификации сотрудников

Для осуществления полного контроля над процессом производства КОС в ОНУТЦ проекты разделены на фазы, что помогает заказчику и организации повысить управляемость проектом и позволяет: разделять весь проект на временные отрезки, в рамках которых акцентируется внимание на достижении конкретной цели; точно планировать и отслеживать прогресс выполнения всех работ по проекту и загруженность ресурсов, занятых в проекте; устанавливать контрольные точки проекта, достижение которых в запланированное время говорит о нормальном ходе его выполнения.

Принципы, на основании которых проводится реализация процесса разработки УММ на бумажных носителях, идентичны принципам процессов производства КОС, за исключением принципа, на основании которого строится процесс управления конфигурацией программного обеспечения, ввиду отсутствия последнего. В ходе реализации принципа «Управление требованиями» при создании УММ на бумажных носителях возникают сложности вследствие отсутствия подробных и четко сформулированных требований заказчика на начальной стадии разработки (этап разработки Требований не является обязательным и не входит в Календарный план работ). В данных условиях создание качественных УММ на бумажных носителях достигается за счет высокой квалификации разработчиков.

Всестороннее удовлетворение требований потребителей является первейшим принципом СМК, заложенным в основу стандартов серии ISO 9000. Одним из способов его реализации является создание и развитие обратной связи с потребителем.

Потребителями услуг ОНУТЦ являются Департамент по управлению персоналом ОАО «Газпром», дочерние общества, организации и корпоративные учебные учреждения. В ходе своей деятельности ОНУТЦ регулярно поддерживает связь с потребителями, собирая и анализируя отзывы слушателей семинаров, изучая потребности в создании новых и проводя мониторинг использования ранее разработанных УММ.

Информация об образовательной деятельности ОНУТЦ и создании УММ доводится до потребителей посредством: централизованной рассылки на предприятия предложений в график повышения квалификации; раз-

мещения информации на Web-сервере СНФПО и Web-сервере ОНУТЦ; информирования потребителей в рамках проводимых совещаний, семинаров на различных уровнях, презентаций новых УММ, проводимых в ОАО «Газпром»; ежегодных отчетов ОНУТЦ перед Департаментом по управлению персоналом ОАО «Газпром»; производства и распространения рекламных материалов.

Благодаря обратной связи с потребителем ОНУТЦ ежегодно обновляет список предлагаемых семинаров и УММ. Общее увеличение качества всех составляющих учебного процесса наряду с данными мероприятиями позволили увеличить количество слушателей семинаров ОНУТЦ почти на 40 % только за 1,5 года существования в ОНУТЦ сертифицированной СМК. Мероприятия, проводимые организацией в рамках обратной связи со слушателями, позволили достичь показателя за семинары «хорошо» и выше.

Мониторинг использования УММ образовательными подразделениями ОАО «Газпром», проводимый ОНУТЦ, дает возможность оперативно и эффективно реагировать на замечания и предложения потребителей. Внедрение документированной процедуры управления несоответствующей продукцией позволило значительно повысить оперативность реагирования на замечания потребителей к УММ, существенно сократить сроки устранения несоответствий. Анализ замечаний, получаемых от потребителей, позволил принять меры для предотвращения их повторного появления. Четко установленный и исполняемый порядок разработки УММ, с документированием всех этапов, позволил уменьшить количество замечаний рецензентов. Наличие стандартных модулей в разных проектах дало возможность улучшить управление вносимыми изменениями, что значительно снизило количество отклонений в конечном продукте.

Принятие решений, нацеленных на улучшения, должно основываться на фактах. В ОНУТЦ для планирования улучшений используются данные из следующих источников: внутренние аудиты; анализ результативности процессов; журналы регистрации замечаний и предложений потребителей; анкеты-отзывы о качестве образовательных услуг, учебных материалов, КОС; рецензии потребителей КОС; решения Учебно-методических советов ОАО «Газпром»; протоколы ежегодных отчетов ОНУТЦ перед Департаментом по управлению персоналом ОАО «Газпром».

Инструментом для принятия решений на основе собранных данных в ОНУТЦ является регулярно проводимый высшим руководством анализ СМК. Данный анализ включает оценку возможности улучшения и потребности в изменениях СМК, в том числе в политике и целях в области качества. Реализация этих возможностей на практике повышает результативность отдельных процессов и системы в целом.

В заключении следует отметить, созданная СМК ОНУТЦ зарекомендовала себя как надежный, эффективный инструмент в борьбе за качество производимой продукции. Доказательством этого является не только работа в 2004-2008 годах, хотя эти годы были временем достаточно комфортным в

экономическом смысле, но и в кризисные 2009-2010 годы, которые показали реальные возможности этого инструмента. Принципы, заложенные в СМК ОНУТЦ, улучшают качество производимого продукта и, как следствие, повышают лояльность потребителя и экономическую стабильность учреждения.

Литература

1. ГОСТ Р ИСО 9000-2001. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.
2. ГОСТ Р ИСО 9001-2001. Системы менеджмента качества. Требования.
3. Комплексная программа реализации Политики управления человеческими ресурсами ОАО «Газпром», его дочерних обществ и организаций на период 2006-2010. Материалы семинара-совещания «Перспективы развития системы управления человеческими ресурсами ОАО «Газпром». – М., 2007.
4. Руководство по качеству НОУ «ОНУТЦ ОАО «Газпром».
5. Свиткин, М. З. От менеджмента качества к качеству менеджмента [Текст] / М. З. Свиткин // Методы менеджмента качества. – 2000. – № 4. – С. 18–22.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р.

г. Уфа, Институт развития образования Республики Башкортостан

Как показывает практика, для успешного развития творческого потенциала ребенка и определения созидательной направленности его творчества недостаточно только наличия продуктивно работающей системы образования, разнообразных образовательных учреждений, организованного и интеллектуально насыщенного образовательного процесса. Необходимо, чтобы учитель, педагог, воспитатель, психолог, работающий с учащимися, понимали природу личностного развития, чтобы их работа была более эффективной, чтобы они умело целенаправленно формировали у детей увлеченность творческой деятельностью. Отсутствие необходимой педагогической поддержки часто оказывается фактором, который тормозит развитие способностей обучающихся.

Таким образом, сегодня возникает потребность в разработке и создании системы подготовки и повышения квалификации специалистов, работающих с учащимися, требующей системной работы по разработке специальных программ социальной, психологической и педагогической помощи юным талантам в связи с введением федеральных государственных стан-

дартов нового поколения.

В настоящее время образование рассматривается в целом как процесс создания условий для развития интеллектуальных и творческих способностей личности, переходит от определения цели обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели обучения как формирования умения учиться;

- от «стерильности» системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к экологической парадигме включения содержания обучения в контекст решения жизненных задач;

- от стихийности учебной деятельности ученика к стратегии ее целенаправленной организации;

- от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учебного процесса как смыслового (процесса смыслообразования и смыслопорождения);

- от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию ведущей роли учебного сотрудничества.

Таким образом, важной тенденцией развития современной образовательной системы стал отказ от академической парадигмы образовательного процесса в пользу экологической, провозглашающей необходимость тесной связи получаемых в школе знаний с непосредственной практикой и реальными жизненными проблемами учащегося, которых больше всего у «одаренных» учащихся.

В первую очередь данные положения касаются сферы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, так как профессия педагога предполагает подготовку человека, формирование его интеллектуально-творческого потенциала. Основой содержания образования при личностно-ориентированном подходе становится формирование творческой личности, целостно воспринимающей мир, способной активно влиять на процессы, происходящие в социальной и профессиональной сферах, личности, обладающей оригинальным видом мышления, способной самостоятельно развивать в процессе дальнейшей деятельности свои способности, мотивацию.

Опора на общедидактические принципы, образующие основу любой методики, позволила нам разработать принципы формирования новых знаний и умений педагогов при подготовке их к работе с одаренными детьми.

Принцип 1. Связь теории с практикой, научных знаний с жизненным опытом. Опора на имеющиеся у педагогов представления и знания об одаренности позволяет сделать процесс обучения педагогов личностно – значимым, повысить мотивацию к изучению столь сложной и абстрактной проблемы как одаренность.

Принцип 2. Опора на деятельностный компонент. Этот принцип является продолжением деятельностного подхода и выражается в том, что каждое задание предполагает формирование у слушателей определенных способов педагогической деятельности. Этот принцип позволяет уже в пе-

риод обучения приобрести опыт деятельности, приближенной к реальной, способствует эффективному усвоению практических умений и навыков формирования научно-методической системы педагога.

Принцип 3. Формирование целостного представления педагогов о системе развития одаренности средствами интегрированного подхода к понятию «педагогическая деятельность по организации работы с одаренными детьми». Предметный подход на курсах повышения квалификации способствует специализации педагогов в определенном узком направлении, формируя разобщенные представления об изучаемом объекте – процессе выявления и развития одаренности детей, которые не складываются в единую, целостную картину. Использование интегрированного подхода при изучении проблемы выявления и развития одаренности в педагогическом процессе, с нашей точки зрения, продиктовано необходимостью объединения знаний педагогов в систему, на основании которой, в дальнейшем, возможно конструирование индивидуальной модели деятельности с одаренными детьми в тех или иных условиях образовательной деятельности.

Принцип 4. От простого к сложному. Система заданий должна быть разработана, таким образом, чтобы постепенное усложнение заданий способствовало формированию у педагогов–слушателей устойчивых знаний и умений моделирования собственной педагогической деятельности по развитию способностей каждого ученика.

Принцип 5. Система заданий при обучении педагогов должна быть направлена на формирование диагностических, прогностических, проективных, моделирующих, рефлексивных, и аналитических умений, то есть умений моделирования педагогической деятельности с одаренными детьми.

При разработке учебного плана курсов, обучающих семинаров мы руководствовались необходимостью сформировать у педагогов:

1) положительную мотивацию к моделированию педагогической деятельности по выявлению и развитию интеллектуально-творческого потенциала учащихся;

2) систему знаний, необходимых для моделирования;

3) систему умений моделировать собственную педагогическую деятельность с одаренными детьми. В соответствии с заявленными задачами и направлениями при проектировании и моделировании современных стандартов образования базовыми ориентирами для слушателей являются:

– выделение ценностных установок образования как основы социализации личности, отражающих требования к образованию семьи, общества и государства;

– определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и формирование способности к обновлению компетенций;

– понимание стандартов общего образования как конвенциональных норм, гарантирующих доступность, качество, эффективность образования. Кроме того, они должны фиксировать требования к результатам образова-

ния, набору образовательных областей и объему нагрузки на различных уровнях и ступенях образования с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей развития учащихся, срокам обучения, структуре примерных образовательных программ, процедуре контроля за образовательными достижениями учащихся на разных возрастных этапах развития личности школьников;

– проектирование вариативных психолого-педагогических технологий формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих развитие личности и построение картины мира на разных ступенях образования, достижения целей образования и ценностных ориентиров образования как института социализации подрастающих поколений в информационную эпоху.

В соответствии с этими задачами методика обучения педагогов работе с одаренными детьми включает в себя три этапа: мотивационный, организационно-обучающий и заключительный.

Мотивационный этап проводится на организационном этапе эксперимента или в первый день проведения курсов повышения квалификации. На данном этапе выявляется заинтересованность, высокий уровень мотивации педагогов в обучении психолого-педагогическим основам организации инновационной образовательной деятельности, в то же время всегда заметно в результатах диагностики слушателей отсутствие знаний по данной проблеме. Вследствие этого, основную цель первого этапа обучения мы обозначили следующим образом: знакомство педагогов с психолого-педагогическими особенностями выявления и развития одаренности, формирования у них представления о психологическом облике одаренного ребенка, организации форм обучения детей в системе основного и дополнительного образования, сформированности определения и правильного представления понятий «одаренность», «одаренный ребенок», «интеллект», «творчество», «мотивация» и другие.

Организационно-обучающий этап проводится в начале эксперимента при опытно-экспериментальной работе, а при обучении на курсах – в первый день курсов, входной контроль знаний служит критерием определения уровня компетентности педагогов в данной проблеме.

Например, при определении уровня компетентности педагогов на начальном этапе эксперимента, на основе применения диагностики В. С. Юркевич или диагностики Н. С. Лейтеса, в виде опросников «Каким вы представляете одаренного ребенка» и другие, кроме 1-2 слушателей никто не включает в характеристику одаренного ребенка такие качества, как «нервно успевающий», «выбивающийся из общего темпа», «странный в поведении, непонятный», «выскакивающий на уроке с нелепыми замечаниями» и др., поэтому при входном контроле мы можем констатировать, что почти у всех слушателей наблюдается сложившееся одностороннее традиционное отношение к представлению психологического облика одаренного ребенка («дисциплинированный», «быстро, на лету схватывающий», «приятный в

общении» и др.). По окончании курсов результаты выходного контроля показывают, что традиционное отношение педагога к одаренному ребенку в корне меняется.

Таким образом, формирование теоретических и практических знаний об одаренности как качества психики, характерному каждому ребенку, мы рассматриваем как основу повышения квалификации и обеспечения эффективности деятельности педагогов на формирующем эксперименте или в организации самостоятельной педагогической работы по развитию видов одаренности, интеллектуальных и творческих способностей и мотивации. Нами были выделены 4 основных, на наш взгляд, умений педагогов, которые могут служить критериями готовности педагога к работе с одаренными детьми:

1. Умение ставить цели и задачи в организации педагогической деятельности.

2. Умение находить пути для достижения этих целей – решать поставленные проблемы, проектирование, моделирование педагогических действий.

3. Умение сравнить полученный результат с поставленной целью и оценить его – диагностика, тренинги.

4. Умение находить пути коррекции отрицательных моментов полученного результата – выбор оптимального пути решения той или иной проблемы или модели.

Это те общие умения, которыми должен владеть любой педагог.

В программе проведения курсов нами были выделены следующие группы умений: диагностические, прогностические, проектировочные, собственно моделирующие, аналитические и рефлексивные.

Диагностические умения:

- овладеть навыками сбора материала и наблюдения за детьми;
- овладеть навыками определения видов одаренности, уровня интеллекта, творчества и мотивации;
- выделять признаки одаренности, особенности развития каждого ребенка;
- овладеть навыками по распознаванию индивидуальных и возрастных признаков одаренности;
- овладеть навыками информационной гигиены, уметь подобрать правильную ориентацию к формированию здорового образа жизни одаренного человека.

Прогностические умения:

- уметь составить прогноз развития одаренности, имеющегося потенциала каждого ребенка в зависимости от условий жизни и влияния окружающей среды;
- уметь ставить цель и выделять задачи в развитии видов одаренности учащихся и организации их деятельности на уроках, а также в системе дополнительного образования;

– уметь определять и учитывать специфику образовательной инфраструктуры, т. е. учитывать наличие или отсутствие тех или иных компонентов образовательной системы, которые значимы для обучения и развития мотивации и способностей детей.

Проектировочные умения:

– уметь создавать условия для развития ребенка на основе диагностики интересов, возможностей и потребностей каждого;

– уметь создавать творческую и свободную атмосферу для развития и обучения детей;

– уметь адаптировать содержание образовательного процесса по работе с одаренными детьми к конкретным климатическим, географическим экологическим условиям, укладу жизни, национальным традициям;

– уметь заниматься психолого-педагогическим и профессионально-личностным самообразованием по организации педагогической деятельности по развитию потенциала каждого ученика;

– уметь реализовывать личный опыт педагогической работы с одаренными детьми;

– владеть навыками адаптации одаренного ребенка в коллективе сверстников;

Собственно моделирующие умения:

– уметь изменять свою профессионально-личностную позицию в зависимости от педагогической ситуации, создаваемой в работе с одаренными детьми;

– уметь организовать предметно-пространственную среду, необходимую для выявления и развития видов одаренности учащихся;

– уметь создавать систему мониторинга на основе диагностики, консультирования и тренингов;

– уметь создавать психолого-педагогические условия для развития профессионального мастерства в работе с одаренными детьми (в системе уроков, факультативов, кружков, секций);

– уметь проводить занятия с использованием личностно-ориентированных образовательных технологий, форм и методов работы, наиболее эффективных в работе с одаренными детьми;

– владеть навыками написания индивидуальной программы для одаренного ребенка;

– уметь моделировать содержание образования, формы и виды учебной деятельности для каждого ребенка, в зависимости от его интересов, возможностей и потребностей;

– умение проанализировать эффективность и выбрать наиболее оптимальную модель развития деятельности способных, особо одаренных учащихся;

– умение создать на основе ретроспекции мысленную модель осуществленной деятельности, включающей следующие параметры: описание про-

цесса деятельности, результата деятельности, факторов и условий, оказавших влияние на проявление или развитие тех или иных видов одаренности.

Аналитические умения:

- умение сравнить спроектированную модель выявления и развития одаренности учащихся с рефлексивной моделью осуществленной деятельности;
- умение выявить соответствие полученных результатов диагностики, мониторинга поставленным цели и задачам в выявлении, развитии одаренности детей;
- умение проанализировать и оценить отличия двух моделей с точки зрения положительного и отрицательного (что получилось, что нет и почему);
- выявить, что в реализованной деятельности было спланировано заранее, а что оказалось неожиданным;
- уметь учитывать особенности контингента учащихся (их возраст, состояние здоровья, при этом специальное внимание должно уделяться специфическим группам одаренных детей особо талантливым, с проблемами в социальном развитии детям-сиротам, детям-инвалидам);
- владеть навыками по анализу результатов стандартизированных тестов, результатов диагностики и мониторинга.

Рефлексивные умения:

- умение выявить неучтенные в проектируемой модели развития интеллектуального, творческого потенциала факторы, оказавшие значительное влияние на ход учебно-воспитательного процесса;
- умение определять причины положительных и отрицательных моментов в организации деятельности с одаренными детьми;
- умение корректировать направления педагогической деятельности с одаренными детьми;
- уметь обучать учащихся умениям социального управления через включение их в разнообразные структуры внутришкольного управления;
- владеть навыками проведения индивидуальных консультаций с родителями детей с признаками одаренности;
- владеть навыками умелого руководства развитием детей, имеющих потенциал одаренности.

Таким образом, развитие личностных и профессиональных качеств, необходимых педагогам для работы с одаренными учащимися, идет тремя путями:

- 1) через достижение лучшего понимания самих себя (чтобы точнее представлять сильные и слабые стороны) и развитие чувствительности к другим;
- 2) через повышение знаний об особенностях развития потенциала ребенка с учетом разных видов его одаренности и знаний о принципах их обучения;

3) через тренировку умений, необходимых для того, чтобы эффективно обучать и создавать собственные индивидуализированные образовательно-развивающие программы.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

АДАМОВА Р. Ф.

г. Иркутск, Педагогический колледж № 3

Реформа профессиональной школы является составной частью общественного развития, важнейшим фактором социально-экономического прогресса. На современном этапе наиболее важной глобальной проблемой в этой области следует считать непрерывность образования.

В связи с этим обучение специалистов проводится в условиях, когда необходимо постоянно обновлять и создавать новые учебные программы, вести специальную подготовку педагогических кадров. В решении указанных задач особая роль отводится профессиональной подготовке преподавателей в направлении совершенствования их предметной области знаний, освоения новых технологий обучения, специальной подготовке по педагогике, психологии и т. д.

Вышесказанное относится и к музыкальному образованию, поскольку речь идет не только о конкретизированной области образовательной системы, но и непосредственно о культуре населения как объекта (субъекта) будущей профессиональной деятельности специалиста.

Музыкальное образование как часть отечественной образовательной системы испытывает влияние внешних (общих) и внутренних – специфических для данной отрасли – тенденций. Естественно, поэтому проблема непрерывного образования как всеобщая тенденция не осталась без внимания ученых и специалистов, занятых как образованием в целом, так и проблемами профессионального музыкального образования в частности.

Данный вопрос в отечественной теории и практике разрабатывается достаточно активно. Это можно проследить в обзоре сборников научных трудов и тезисов научных конференций, проводимых в рамках всевозможных образовательных программ и Концепций социально-экономического развития страны. Проблематикой подготовки будущего учителя и его непрерывного образования занимаются многие научно-педагогические центры мира. В России это – Российская Академия образования (РАО). Более того, в Санкт-Петербурге давно и плодотворно действует специальный Институт образования взрослых, в котором есть отдел и лаборатории по непрерывному образованию учителей [5].

Ключевым элементом системы непрерывного профессионального образования, обеспечивающим эффективное и своевременное удовлетворе-

ние системой образования потребностей и запросов, возникающих на современном рынке труда посредством сохранения и развития кадрового потенциала инновационной экономики, переобучение кадров в соответствии с изменяющимися образовательными и технологическими стандартами, является дополнительное профессиональное образование (ДПО).

Дополнительное профессиональное образование включает в себя совокупность взаимодействующих преимущественных образовательных программ и государственных образовательных стандартов, государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки обучающихся по отдельным дополнительным профессиональным образовательным программам и направлениям [1].

Сегодня ДПО востребовано обществом и экономикой. Его роль в деле подготовки кадров и социализации молодежи трудно переоценить. За последние годы в ходе модернизации образования в этой важной составляющей системы непрерывного профессионального образования произошли существенные изменения. В то же время, ряд объективных показателей указывает на то, что модернизация этой сферы проходит медленно и недостаточно эффективно. Вскрылись системные недостатки этих уровней профессионального образования – консерватизм, неспособность гибко и динамично реагировать на стремительные изменения в экономике и социальной сфере [6].

Не отвечает существующей потребности и проводимая работа по аттестации и аккредитации образовательных учреждений.

Более того, в условиях экономической нестабильности и недостатка финансовых средств утеряны сложившиеся партнерские связи образовательных учреждений с другими учебными заведениями и государственными органами.

Из-за недостаточной поддержки системы дополнительного профессионального образования со стороны государства не в полной мере удается решать задачи непрерывного обучения специалистов, обеспечения возможности повышения их квалификации с учетом востребованности в профессиональных знаниях.

Поэтому задача приоритетного развития дополнительного профессионального образования рассматривается в качестве наиболее актуальной. Помимо вышеобозначенных проблем, это обусловлено следующим: как показала практика, структура предложения на рынке труда, прежде всего в регионах, на сегодняшний день во многом не совпадает со структурой спроса на специалистов [3]. Современные выпускники практически не работают по специальности и длительное время остаются нетрудоустроенными, что, естественно, снижает эффективность профессионального образования и ведет к усилению кризисных явлений и социальной напряженности.

До сих пор остается крайне низким спрос населения на образовательные услуги учреждений среднего профессионального образования, в то время, как на планы подростков и их родителей относительно предстояще-

го обучения влияет дальнейшее положение на рынке труда выпускников этих заведений.

Развитие системы ДПО является одним из стратегических приоритетов Российской Федерации и ее регионов. Анализ состояния и потребностей кадрового потенциала областной образовательной системы позволил выявить необходимость методического содействия становлению профессиональной деятельности молодых специалистов. Например, Иркутская область включает в себя немало программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, реализуемых по целому спектру специальностей.

Так, по окончании обучения в Иркутском педагогическом колледже № 3 выпускникам могут быть присвоены такие дополнительные квалификации, как педагог-организатор студии (кружка) ритмики, хореографии; начальная инструментальная подготовка; педагог-организатор оркестра (ансамбля) детских музыкальных инструментов; педагог-организатор вокального ансамбля; педагог-организатор музыкального досуга молодежи; педагог-организатор детского музыкального театра; детское хоровое исполнительство; семейный педагог-репетитор.

Подготовка специалистов по дополнительному образованию в Иркутском педколледже рассматривается в контексте идей непрерывного профессионального педагогического образования, а именно:

- ориентации на пожизненный прогресс личности;
- пожизненном обогащении творческого потенциала личности;
- единстве учебных периодов, сориентированных на профессиональный рост и личностное развитие будущих педагогов.

Характеризуя систему дополнительного образования Иркутского педагогического колледжа № 3, нельзя не отметить значение связи данной системы с внешней средой. В колледже и при его активном участии, как уже говорилось, сформирована система непрерывного профессионального образования, для реализации и развития которой необходимо активное участие студентов и преподавателей, учащихся школ и их родителей, будущих работодателей. Образовательное учреждение, реализующее программы дополнительной подготовки, выступает в качестве активного субъекта, что проявляется в выходе за пределы пространства колледжа наработанных идей и результатов, выступлений; активном сотрудничестве с другими учебными заведениями.

В ходе подготовки студентов колледжа в рамках дополнительных специальностей достигается двуединая цель: во-первых, формируется позитивная мотивация к предстоящей деятельности, понимание её социальной значимости; во-вторых, накапливаются профессиональные знания, умения и навыки, составляющие готовность студента к предстоящей трудовой деятельности.

Рассматривая специфические особенности музыкального образования в колледже, особая роль отводится дополнительному образованию в

репетиторской сфере. Это связано, прежде всего, с тем, что сама природа подобной деятельности предназначена для воспитания музыкальной культуры будущих учителей музыки, как части всей их духовной культуры, в единстве с педагогической технологией обеспечения этого процесса, а также особой востребованностью на рынке услуг.

Репетиторство – самый распространенный вид дополнительного заработка на дому и один из высокооплачиваемых. Качественные специалисты всегда пользуются спросом. Компетентность и опыт, требовательность к ученику, наличие обратной связи в обучении – вот только некоторые преимущества занятий с репетитором.

В сходной манере дело обстоит с начальной инструментальной подготовкой и аккомпаниаторством в современных условиях активного внедрения технических новшеств, связанных с электроникой и электроакустикой, в музыкальное искусство. Быстрое развитие электронных музыкальных инструментов, имеющих неограниченные возможности, привело к тому, что незаменимым во многих случаях музыкальным инструментом становится синтезатор. Его многогранность, безграничность в совершенствовании, глобальная популярность в студенческой молодежной среде и подвели к мысли о создании в Иркутском педколледже соответствующей программы дополнительного образования.

Синтезатор по сравнению с другими музыкальными инструментами – самый молодой и в то же время самый многофункциональный, многоплановый, универсальный инструмент. Современный синтезатор – это совмещение передовой технологии с цифровой электроникой. В этом его принципиальное отличие от любого другого музыкального инструмента, следовательно, и методика обучения должна принципиально отличаться [2]. Музыкальное образование по данной специализации представляет собой неразрывное единство двух направлений – теоретического (получение знаний в области теории и истории музыки) и практического (формирование музыкально – исполнительских умений и навыков). Задачи углубленной музыкальной подготовки, в первую очередь, музыкально-инструментальной, – решаются в системе дополнительного образования и сфере индивидуальных образовательных услуг. Обучение осуществляется на платной основе, добровольно, по предварительной договоренности с общеобразовательными учреждениями. Для большинства учащихся оно служит основой будущего профессионального самоопределения.

Безусловно, все программы дополнительного профессионального образования Иркутского педагогического колледжа № 3 функционируют в едином образовательном пространстве среднего профессионального образования. Более того, эти программы регулярно модернизируются и обновляются в соответствии с меняющимися требованиями.

Следствием проделанной работы по совершенствованию непрерывности образования в колледже является достижение высоких профессио-

нальных показателей, востребованность выпускников на рынке областных образовательных услуг.

Сегодня выпускники Иркутского педагогического колледжа № 3 успешно адаптировались в жизни и достигли высоких профессиональных результатов. Среди них директор ДМШ п. Качуг, директор общеобразовательной школы Жигаловского района, зам. директора по ВР Ангарского педагогического колледжа, зам. директора по НМР ГОУ СПО «Музыкальный колледж», старший преподаватель кафедры начальных ступеней образования ИПКРО, Заслуженный учитель России, старший преподаватель кафедры управления образованием ИПКРО и др.

Цель дополнительного музыкального образования в Иркутском музыкально-педагогическом колледже № 3 – подготовить учителя музыки и музыкального руководителя, отвечающего новым требованиям. Учебным планом предусмотрено изучение дисциплин, как предметной подготовки, так и психолого-педагогической, что дает возможность стать специалистом широкой музыкальной эрудиции, прививает творческий подход к организации и проведению уроков музыки.

Подобная организация учебного процесса включает общую, возрастную, коррекционную, музыкальную, психологическую подготовки; внедряет современные методики музыкального образования. Система дополнительного образования в рамках Иркутского педагогического колледжа закладывает основы формирования общего педагогического, культурного и исполнительского потенциала, содействует развитию профессиональных навыков студентов, объединяющих академическое качество с возможностью трудоустройства, способствует повышению мобильности квалифицированных специалистов.

Подводя итог по данному вопросу, автор считает необходимым отметить, что построение полноценной системы ДПО в рамках Иркутского педагогического колледжа № 3 позволило целенаправленно влиять на формирование и развитие мотивации молодежи и адекватно реагировать на уже сформированные мотивы и потребности будущих педагогов.

Проведенный анализ показал, что вопросам управления ДПО, повышению его качества пока уделяется недостаточно внимания, в то время, как данные проведенных исследований подтверждают вывод о том, что дополнительное профессиональное образование представляется достаточно привлекательным для большинства жителей нашей страны [1]. Хотя и недостатки предоставления ДПО на российском рынке вызывают настороженность и оставляют возможности такого способа получения образования в сфере скорее желаемых, нежели реально осуществимых целей.

В целом система дополнительного профессионального образования ориентирована на тесную связь с изменениями в реальном секторе экономики, производством, непромышленной сферой и удовлетворением потребностей личности общества и государства в непрерывном образовании. Актуальность ДПО и заинтересованность широких слоев общества в подго-

товке квалифицированных кадров руководителей, специалистов позволяет сделать вывод о том, что необходимые тенденции развития дополнительного профессионального образования могут закладываться только через реализацию принципа непрерывности [6].

Таким образом, справедливо отметить, что успешность решения системой непрерывного профессионального образования поставленных задач и постоянная модернизация ДПО в каждом отдельно взятом образовательном учреждении и в рамках общих федеральных программ является условием эффективного социально-экономического развития нашей области и страны в целом.

Литература

1. Ефременков, О. Н. Организационно-педагогические условия совершенствования системы дополнительного профессионального образования [Текст] / О. Н. Ефременков // Дополнительное профессиональное образование. – М., 2010. – № 4.
2. Кононенко, В. А. Концертмейстерский класс как эпицентр музыкальной педагогики – мечта или реальность? [Текст] / В. А. Кононенко // Искусство в школе. – 2007. – № 5. – С. 68–72.
3. Кузьминов, Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? [Текст] / Я. И. Кузьминов // Вопросы образования. – 2008. – № 1.
4. Оберемко, О. А. Образование детей и взрослых: семейные проекты траекторий. Информационный бюллетень [Текст] / О. А. Оберемко, К. В. Петренко. – М. : ГУ-ВШЭ, Фонд Общественное мнение, 2005.
5. О системе повышения квалификации работников образования // Вестник образования. – 2009. – № 8. – С. 15–17, 46–66.
6. Сенашенко, В. С. Преемственность образовательных программ как основа непрерывности образования [Текст] / В. С. Сенашенко, В. А. Кузнецова, Н. А. Вострикова // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2009. – № 9. – С. 6–15.

ИСТОРИОГРАФИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ

ГОНЧАРЕНКО Н. Г.

г. Мурманск, Мурманский областной институт повышения
квалификации работников образования и культуры

В современном обществе люди, получившие профессиональное образование и желающие повысить уровень своих навыков или получить новые, являются ключевым ресурсом экономики. Обучение в течение всей жизни становится необходимым и все более значимым элементом современных

образовательных систем. Это связано с тем, что мы вынуждены осваивать новые технологии, навязываемые научно-техническим прогрессом, усложнением социальной среды, которое сопряжено с постоянной необходимостью совершать осознанный выбор. Переход к экономике и обществу, основанному на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – учения длиною в жизнь (lifelong learning).

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. Под непрерывным образованием следует понимать не механическое движение личности от дошкольного к общему среднему, профессиональному и послевузовскому образованию, а гармоничный процесс циклического обновления личности на каждом из указанных этапов.

Развитие России, вставшей на путь социально-экономических преобразований, характеризуется качественными изменениями во всех областях. Новые условия жизни и социальной деятельности требуют новых подходов к обеспечению качества человеческих ресурсов как важнейшего фактора таких преобразований. Требуется модернизация системы непрерывного образования в соответствии с новыми требованиями общества, предъявляемыми к подготовке кадров в системе образования взрослых, демократическими и рыночными отношениями, построением гражданского общества, инновационным развитием экономики на длительную перспективу.

Образование взрослых как социальное явление органически взаимосвязано с историей. Признание ценности образования является одним из важнейших проявлений общественного прогресса. По мере усложнения общественной жизни повышалось и значение образования. Необходимость постоянного совершенствования, учения, его значение для дальнейшей жизни ярко выражена в фольклоре, особенно в пословицах, являющихся некой квинтэссенцией народной мудрости и понимания смысла жизненных, общественных процессов и явлений. Проанализировав пословицы и поговорки разных народов, С. Г. Вершловский приходит к выводу о том, что фольклор придает большое значение «обучению на протяжении всей человеческой жизни» и что «ценность образования на протяжении всей жизни в народном сознании не подвергалась сомнению» [3, с. 8].

Общеизвестно, что и христианское вероучение придает большое значение образованию. С. Г. Вершловский считает, что Новый Завет – «по сути – система непрерывного образования, постоянного назидания и непрекращающегося обучения, поскольку только постоянно учащийся и обучаемый воспринимались в библейские времена как праведники. Постоянное учение, поиск мудрости в Священных книгах и в Боге – религиозное категорическое требование. Человек, который не учится, пренебрегает Богом» [3, с. 8].

Античные времена явились периодом человеческой истории, когда произошло осмысление значения проблемы образования взрослых, по-

сколькx постоянно появлялась необходимость совершенствовать умения, навыки и знания для выполнения различных профессиональных обязанностей. Платон в четвертом веке до нашей эры считал, что образование философа продолжается до 50 лет и, безусловно, является образованием взрослого человека.

В средние века образование связывалось с духовным совершенствованием и рассматривалось как путь человека к Богу. Этот путь начинался с рождения и заканчивался с уходом из земного бытия в жизнь вечную, поэтому и процесс познания не имел возрастных рамок. Утописты Т. Мор, Т. Кампанелла, Г. Бабеф, Дж. Уинстенли, А. К. Сен-Симон, Р. Оуэн огромное значение придавали именно образованию взрослых, поскольку в идеально построенном обществе появлялась возможность образования взрослых, способного сформировать человека, сделать его существом духовным.

В начале 19 века Гете устами одного из своих героев заявил, что для того, чтобы быть образованным в течение всей жизни человеку, однажды получившему образование, необходимо переучиваться раз в пять лет. В начале 20 века В. И. Вернадский уже утверждал, что высшая школа не может дать знаний на всю последующую жизнь, их необходимо постоянно обновлять.

Принято считать, что первым, кто сделал попытку разработки теоретической концепции непрерывного образования, был Ян Амос Коменский, провозгласивший еще в 17 веке в труде «Всеобщее воспитание» необходимость обучения в течение всей человеческой жизни. Это научный труд можно считать точкой отсчета для такого социокультурного явления, как непрерывное образование.

Коменский считал всю человеческую жизнь школой, выделяя на пути взросления человеческого индивида несколько этапов образования: школу младенчества, подготовку к супружеству, школу молодости, школу для людей зрелого и пожилого возраста. Каждая ступень была лишь подготовкой к последующим, и ни на одной из них образование не считалось завершенным. Великий педагог утверждал, что непрерывное образование должно быть обеспечено связью учебных заведений с возможностями общества оказывать образовательное влияние на своих членов, выделяя среди таких воздействующих факторов семью и социум. При этом особо подчеркивалось, что ответственность за качество процесса должны разделить все социальные группы. Современный исследователь феномена непрерывного образования С. Г. Вершловский считает, что данное «видение образования как непрерывного процесса во времени и пространстве опережало эпоху, в которой жил великий педагог» [3, с. 8].

В России история непрерывного образования начинает отсчет с открытия первых воскресных школ во второй половине XIX века. К. Д. Ушинский увидел в данном явлении мощную прогрессивную идею, поскольку в этих учебных заведениях взрослые обучающиеся приобретали навыки самостоятельного получения знаний, что и является основой непрерывного образования.

В этот же период в нашей стране зарождается и начинает свое развитие система повышения квалификации, постдипломного педагогического образования, именуемого в современных документах, в частности «Меморандуме непрерывного образования» «неформальным образованием».

За полтора века, что насчитывает история постдипломного образования, произошли значительные изменения в концептуальных подходах к решению проблем продолжения образования, повышения квалификации педагогов и руководящих кадров.

В работах таких известных ученых, как С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, И. В. Гришина, С. И. Змеева, В. Ю. Кричевский, Э. Н. Никитин, И. А. Носков, А. П. Ситник проводился анализ развития системы постдипломного образования, охватывающий большой временной промежуток.

Понятие повышения квалификации как осознанной необходимости в системе образования относится к 19 веку. Педагогические советы, по мнению Э. Н. Никитина и А. П. Ситника, являются одной из ранних форм повышения квалификации. Но особая роль в постдипломном образовании отводится учительским съездам. Их история начинается в 60-х годах 19 века. Тематика съездов и представленные категории педагогических работников самые разнообразные: учителя, руководители школ и гимназий, инспекторы.

Содержание работы съездов свидетельствует, что они активно рассматривали организационные вопросы образования. Значительное место занимали также проблемы повышения уровня знаний учителей, содержание школьного образования, методы и приемы преподавания и воспитания учащихся.

Продолжительность работы учительских съездов была достаточно длительной: 2-3 недели. Этот срок позволял решать актуальные образовательные задачи. По той же причине современные исследователи (Ф. Г. Паначин) называют их курсами. На съездах–курсах рассматривались конкретные дидактические и методические вопросы.

В 1872 году в Москве состоялся Всероссийский съезд народных учителей (при политехнической выставке), число делегатов которого составляло около 700 человек, однако статус 1 Всероссийского съезда учителей и деятелей средней школы получил съезд, проведенный в 1906 году (9–11 февраля).

В истории постдипломного образования особую роль приобрел второй делегатский съезд Всероссийского союза учителей и деятелей средней школы, проходивший 4–7 июня 1906 года. На съезде впервые было заявлено о необходимости создания условий для «всестороннего развития детей» и личности, способной «самостоятельно пополнять свое дальнейшее образование». И уже 7 июня, сразу по окончании съезда, были открыты курсы для учителей и деятелей средней школы при Санкт-Петербургском университете, которые принято считать первыми научными курсами для учителей.

На первом Всероссийском съезде по вопросам народного образования, проходившем 5-14 января 1914 года впервые было рассмотрено каче-

ство работы учителя во взаимосвязи с условиями его труда и повышением квалификации. Съездом сформулированы общие требования к народному учителю, который должен обладать общим образованием не ниже среднего, серьезным специальным педагогическим образованием и непрерывно работать над пополнением и углублением своих знаний. Таким образом была сформулирована необходимость в повышении квалификации, определены направления деятельности по повышению квалификации учителей и заложены основы постдипломного образования.

Практика проведения съездов как формы повышения квалификации осуществлялась до 20-х годов прошлого века. Наряду со съездами активно работали и другие формы повышения профессионального уровня учителей: курсы, совещания, конференции, обмен опытом, экскурсии, педагогические выставки, советы, самообразование.

Однако следует отметить, что среди этих форм постдипломного образования не выделялось отдельно повышение квалификации руководящих работников системы образования. В категории участников съездов и других форм повышения квалификации директора школ, гимназий, инспекторы указываются в общем числе. Достаточно редко среди обсуждаемых вопросов ставятся управленческие.

В начале 20-х годов ситуация изменилась, поскольку в 1921 году был создан Центральный институт организаторов народного просвещения им. Е. А. Леткинса (ЦИОНП), который стал учебной базой, осуществляющей подготовку руководящих кадров в области социального воспитания, профессионального образования, политико-просветительской работы. С 1923 года институт становится высшим учебным заведением.

В 1924 году учреждение было реорганизовано и обрело статус организаторского факультета Академии коммунистического воспитания имени Н. К. Крупской. Деятельность факультета была ориентирована на подготовку и повышение квалификации руководящих кадров системы образования.

Однако этих мер было недостаточно для удовлетворения запросов государства в квалифицированных руководителях школ: в 1933 году всего 13,5 % директоров имели высшее образование; 70,5 % – среднее; 11,4 % – незаконченное среднее; 4,2 % – только начальное. Это свидетельствует об очень низком образовательном уровне руководящих кадров; управленческие же навыки формировались только в процессе деятельности.

В этих условиях важную роль начинают играть городские институты усовершенствования учителей, которые организовывали семинарские занятия для директоров школ, где изучался положительный опыт, коллективно вырабатывались эффективные методы руководства. Однако районные и областные организации народного образования также требовали серьезной работы по повышению квалификации. С этой целью был создан Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования (ЦИПККНО), сыгравший большую роль в подготовке руководящих работников системы образования.

В 1944 году открылся Центральный институт повышения квалификации руководящих кадров народного образования (ЦИПКРКНО), который начал планомерную работу по обучению и повышению квалификации непосредственно руководителей системы образования. Обучение осуществлялось в течение двух лет, план был рассчитан на 1000 часов, 430 из которых были лекционными, а 770 отводилось на самостоятельную и индивидуальную работу.

В 70-80 годы значительно активизируется деятельность системы повышения квалификации. В период интенсивного развития производства усилились требования ко всей системе образования, и, как следствие, к руководящим работникам школ, к личности директора.

В Ленинграде реорганизуется научно-исследовательский институт АПН СССР, где под руководством А. В. Даринского, а затем академика В. Г. Онушкина, высококвалифицированный коллектив ученых (Т. Г. Браже, С. Г. Вершловский, А. Е. Марон, П. Г. Пшебельский, Ж. Л. Витлин, Е. Н. Калюткин, Н. Н. Лобанова, Н. Ф. Литке, Л. А. Семенова, Г. С. Сухобская, С. С. Фиранер и др.) начал серьезную разработку содержания, формы и организацию системы повышения квалификации педагогических кадров. В. Ю. Кричевский и Е. П. Тонгоногая определили и научно обосновали содержание и организационные формы повышения квалификации руководящих кадров в ИУУ и ФПК.

На данном этапе развития системы повышения квалификации было осознано, что управление школой – сложный процесс, требующий серьезной научной подготовки, большого педагогического мастерства и его постоянного совершенствования.

С 1987 года начался процесс создания кафедр управления и экономики образования при ИПК, деятельность которых направлена на повышение квалификации руководителей образовательных учреждений. Кафедральная система и высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав с мощной научной базой повысили образовательный уровень курсовой подготовки в системе повышения квалификации и вывели ее на качественно новый уровень.

90-е годы XX века стали новым этапом в развитии теории управления образованием. В изменившейся социальной ситуации резко увеличились потребности в обучении менеджменту в разных сферах, и, наконец, вслед за понятием менеджера в социальной сфере появилось понятие – «менеджер в образовании». Этот период В. Ю. Кричевский характеризует как «новый этап развития науки управления» и дает ему название «Менеджмент в образовании».

Конец XX и начало XXI века стали периодом переосмысления содержания, методов и форм постдипломного образования управленческих кадров. Новые социально-экономические условия ставят перед директорами задачи, решить которые по силам только обладателям серьезной подготовки в области менеджмента. Это ориентирует систему постдипломного

образования на новые подходы в работе с руководителями школ и открывает следующий этап в развитии постдипломного образования, характеризующийся особым вниманием к вопросам качества образования в системе повышения квалификации.

На современном этапе развития общества наиболее востребованным является специалист, обладающий необходимыми для выполнения профессиональных задач компетентностями. Это широко трактуемое понятие подразумевает органическое сочетание способности к творческому решению проблем и владение профессиональными знаниями в определенной области.

Особую значимость понятие профессиональной компетентности приобретает в процессе постдипломного образования, поскольку именно постдипломное образование способствует формированию новых профессионально значимых качеств личности.

Применительно к категории руководителей образовательных учреждений в современной научной литературе сформированы признаки понятия «профессиональная компетентность», а именно: способность к управленческой деятельности; готовность к выполнению разнообразных управленческих функций; профессионально значимые умения; профессионально значимые качества личности, обеспечивающие управленческую деятельность [2, с. 36].

Важную роль в формировании руководителя, безусловно, играют профессионально значимые качества такие, как гуманитарная культура, системное мышление, способность нестандартно мыслить и действовать, владение информационными технологиями, коммуникативные качества. В связи с этим современное постдипломное образование обязано ориентироваться на возрастающие потребности обучающихся. Формирование компетентностей подразумевает компетентностный подход и в системе обучения, что в свою очередь предполагает индивидуализацию образования, развивающую направленность и ориентированность на потребности обучающихся.

Для реализации компетентностного подхода в постдипломном образовании руководителей школ необходимо сделать акцент на обновлении технологий обучения. С этой целью целесообразно применение таких технологий как групповая работа с использованием метода конкретных ситуаций; «мастерская будущего»; «учебная фирма» [11, с. 20-98].

Эффективной технологией также является работа над проектом. Как известно, в основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Тема проекта выбирается с учетом проблематики обучения в учреждении постдипломного образования и, как правило, касается актуальных вопросов управления образовательным учреждением. Так, например, в условиях модернизации образования востребованы следующие направления проектной деятельности:

- управление образовательным учреждением, работающим в режиме ресурсного центра;
- создание внутренней системы оценки качества образования;
- основы управления инновационной средой образовательного учреждения.

Таким образом, современные тенденции развития постдипломного образования руководителей направлены на решение вопросов повышения качества образования через использование эффективных технологий, способствующих развитию ключевых профессиональных компетентностей.

Литература

1. Берденникова, Н. Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб. : Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
2. Васильченко, Л. В. Профессиональная компетентность руководителя школы [Текст] / Л. В. Васильченко, И. В. Гришина. – Х. : Вид. группа «Основа», 2006. – 224 с.
3. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена [Текст] / С. Г. Вершловский. – СПб. : СПбАППО, 2008.
4. Гришина, И. В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования: монография [Текст] / И. В. Гришина. – СПб. : СПбГУМП, 2002. – 232 с.
5. Гришина, И. В. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период [Текст] : учебно-методическое пособие / И. В. Гришина, Ю. В. Подзюбанова. – СПб. : СПбГУМП, 2003. – 180 с.
6. Кричевский, В. Ю. Очерки истории и теории управления образованием [Текст] / В. Ю. Кричевский. – СПб. : СПбГУМП, 2001. – 166 с.
7. Кричевский, В. Ю. Профессия – директор школы [Текст]: монография / В. Ю. Кричевский. – СПб. : СПбАППО, 2004. – 272 с.
8. Никитин, Э. Н. Федеральная система повышения квалификации работников образования (История становления, сравнительный опыт, современное состояние, прогнозирование развития) [Текст] : учебное пособие / Э. Н. Никитин. – М. : Минобразования России, РИПКРО, 1995. – 194 с.
9. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества [Текст] : научно-методическое пособие / Под общ. ред. С. Г. Вершловского. – СПб. : Специальная Литература, 2003. – 239 с.
10. Ситник, А. П. Андрогогические основы повышения квалификации педагогических кадров [Текст] / А. П. Ситник, И. Э. Савенкова, И. В. Крупина, И. К. Крупин. – М. : АПК ПРО РФ, 2000. – 84 с.
11. Технологии образования взрослых [Текст] : пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / Под общ. ред. О. В. Агаповой, С. Г. Вершловского, Н. А. Тоскиной. – СПб. : КАРО, 2008. – 176 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

ВОРОНИНА Е. А.

г. Вологда, Институт развития образования Вологодской области

ИГНАТЬЕВА А. С.

г. Вологда, Вологодский педагогический колледж

Необходимость введения нетрадиционных форм учебных занятий в процессе повышения квалификации учителей обусловлена новыми требованиями, которые предъявляются к педагогическим работникам согласно «Квалификационным характеристикам должностей работников образования» (Приказ Минздравсоцразвития России № 593 от 14 августа 2009 г.), предусматривающими «повышение результативности их труда, активности, деловой инициативы и компетентности», «наиболее полное использование их профессионального и творческого потенциала». Это выражается, в осознанном выборе методологических подходов к решению педагогических проблем, в использовании современных образовательных технологий и современного методического обеспечения образовательного процесса.

Программы повышения квалификации, разработанные на кафедре педагогики ВИРО, а так же лабораторией развития начального общего образования ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж», предусматривают возможность освоения и выбора педагогами современных технологий обучения на базе определенных самим учителем методологических оснований своего опыта. Традиционная, проверенная временем форма представления педагогической технологии на основе лекционно-практических занятий, безусловно, обеспечивает у повышающих квалификацию учителей информационное приращение по актуальным вопросам технологической организации процесса обучения, однако, детально представить практические аспекты реализации конкретной технологии и оценить её результативность при решении дидактических задач позволяют такие формы учебных занятий как мастер-класс и деловая игра.

Проведение мастер-класса позволяет показать конкретные образцы решения педагогических задач на основе использования дидактических технологий, которые учитель может, по окончании курсовой подготовки, применить в своей практической деятельности. Кроме того, включение в курсовую подготовку мастер-классов активизирует позицию слушателей курсов, которые получают возможность принять участие в реализации технологической процедуры в качестве обучающихся субъектов и, одновременно, оценить управленческую структуру деятельности с педагогической точки зрения. Такая позиция создает условия, при которых учителя «изнут-

ри» могут анализировать обучающие, развивающие и воспитывающие возможности рассматриваемой технологии.

Следуя логике мастер-класса, рассмотрим специфику ознакомления слушателей с конкретной технологией обучения. Представление технологии начинается с характеристики её методологических основ (концептуальных идей, подходов, образовательных парадигм, принципов и ценностей и т. п.), которые определяют основную дидактическую задачу технологии. Далее следует осмысление теоретических аспектов технологически организуемого процесса обучения, общее представление технологической процедуры, необходимых для её реализации условий и ожидаемого результата, специфики его диагностики.

Новой возможностью, которую дает использование мастер-класса как формы проведения учебных занятий, является демонстрация использования технологии на конкретном содержательном материале. Демонстрация может осуществляться на основе показа видеозаписей конкретных уроков с применением рассматриваемой технологии (например, материалы конкурса «Учитель года»), или «вживую» – когда применение технологии показывает преподаватель, ведущий курсовую подготовку. За демонстрацией следует детальный анализ технологической процедуры, а также результатов её применения.

Так как одной из целей повышения квалификации является подготовка к практическому использованию дидактических технологий в личной педагогической деятельности, то целесообразным продолжением мастер-класса считаем проведение практического занятия по моделированию применения избранной технологии на содержании учебного предмета. Работа на таком практическом занятии может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Итогом занятия является разработанная педагогами модель технологически организованного процесса обучения. Анализ данных моделей становится основой рефлексии – оценки возможности применения конкретной технологии по месту работы с учетом имеющихся условий, а также целевых ориентаций учителя.

Особо остановимся на одном из вариантов учебного занятия по моделированию. На материале изучения конкретной учебной темы слушатели моделируют процесс обучения на основе применения различных технологий. Такое моделирование дает возможность видеть различные траектории изучения материала темы в соответствии со спецификой технологий. Отрабатываются все компоненты технологической организации процесса обучения: выбор технологии в соответствии с поставленными задачами, отбор и структурирование содержания в соответствии с требованиями технологии, обеспечение необходимых условий для реализации технологической процедуры, поэтапное взаимодействие субъектов образовательного процесса, поэтапная и итоговая диагностика результатов обучения. Сопоставление разработанных на учебном занятии моделей позволяет слушателям лучше

понять специфику конкретной технологии и сделать личный педагогический выбор.

Курсовая подготовка предполагает самостоятельную работу слушателей по ряду программных вопросов. Возникает необходимость обсудить результаты проделанной работы. В этом плане мы заинтересованно отнеслись к такой форме учебного занятия как консультация «30 вопросов учителю» (авторы В. М. Лизинский, В. В. Гузеев). Методика проведения этой формы занятия следующая: слушатели объединяются в группы по 5-6 человек, за 10 минут каждая группа должна составить по 30 вопросов преподавателю по самостоятельно изученному материалу. Далее следует работа с вопросами: первая группа задает один вопрос второй, которая на него отвечает, вторая – третьей и так далее. Преподаватель дополняет ответы, консультирует в случае затруднений. Такой режим работы служит средством диагностики осведомленности педагогов, позволяет провести консультацию в живом общении и уточнить малопонятные вопросы. Консультация «30 вопросов учителю» хорошо зарекомендовала себя и в качестве одного из завершающих занятий курсовой подготовки, когда возникает необходимость обобщить изученный материал перед итоговой зачетной работой.

Осмысление личных результатов обучения, планирование дальнейшего освоения педагогических технологий требует организации целенаправленной рефлексии, которая обеспечивается наряду с письменным самоанализом личного педагогического опыта с помощью использования разнообразных приемов: незаконченные предложения, самооценка учебной деятельности на занятии (с обоснованием), синквейн, методика «шесть шляп мышления». Остановимся на описании последней.

Методика «шесть шляп мышления» предполагает разноаспектный анализ конкретной проблемы. В частности, при изучении дидактических технологий особое значение приобретает оценка возможности их практического применения в учебном процессе. Слушателям предлагается с шести различных позиций – «шляп мышления» (например, наличие объективных возможностей, положительные и отрицательные аспекты применения технологий обучения, творческий взгляд на возможности технологической организации образовательного процесса, эмоциональная оценка данного явления, «философское» видение проблемы) охарактеризовать необходимость использования технологий в учебном процессе. Дискуссия рефлексивного характера становится основой личностного самоопределения по вопросам курсовой подготовки. Данная рефлексивная методика так же применяется при анализе видеоматериалов, используемых на занятиях.

Таким образом, творческий подход преподавателя в процессе курсовой подготовки становится фактором, стимулирующим творческую самореализацию учителя, как при прохождении курсовой подготовки, так и в последующей педагогической деятельности, обеспечивая тем самым качественные результаты процесса повышения квалификации.

Опыт показывает, что система целесообразно подобранных форм организации учебных занятий по анализу педагогических фактов и явлений, способствует выработке умений педагогически мыслить и действовать так как:

- определяет ведущую роль методолого-теоретических знаний в становлении профессиональной готовности педагогов к использованию технологий обучения в личной педагогической практике;
- обеспечивает единство теоретической и практической подготовки педагогов;
- развивает умения педагогически мыслить и действовать, подвергать педагогические факты и явления теоретическому анализу;
- стимулирует желание педагогов применить изученные технологии в личном педагогическом опыте.

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ РО- ЛИ ЛИДЕРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МАРЧУКОВА О. Г.

г. Тюмень, Тюменский областной государственный институт развития ре-
гионального образования

В программных документах, определяющих приоритетные направления модернизации системы образования («Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.», национальная образовательная стратегия «Наша новая школа»), одним из стратегических ориентиров обозначено совершенствование системы профессиональной подготовки руководителей образовательных учреждений. В профессиональной компетентности современного руководителя особо выделяется способность обеспечить жизнедеятельность и развитие образовательного учреждения в эпоху нестабильности и перемен, характеризующих современную социально-экономическую ситуацию в обществе.

Так как в последние два десятилетия речь идет о необходимости профессиональной подготовки руководителя образовательного учреждения, государство отреагировало на сформировавшийся социальный заказ приказом Минздравсоцразвития РФ «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» № 593 от 14.08.2009 г., где требования к квалификации руководителя образовательного учреждения включают высшее профессиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом».

С целью формирования обоснованной позиции по отношению к роли руководителя в управлении современным образовательным учреждением,

мы предлагаем проанализировать, как развивались представления о статусе руководителя образовательного учреждения в историко-логическом ключе.

Изучение вопроса показывает, что соответствие профессиональной компетентности требованиям со стороны государства и общества обеспечивается последовательным приращением новых содержательных областей и включением новых видов деятельности (функций). Видимо, следует признать, что это – сугубо российская специфика. Так, в послереволюционный период целевая деятельность руководителя была преимущественно связана с ресурсным обеспечением жизнедеятельности образовательного учреждения и не рассматривалась как профессиональная. В период со второй половины 1930-х гг. до конца 1950-х гг. получили распространение идеи А. Макаренки и В. Сухомлинского о «главной» роли руководителя как «учителя учителей». В последующем – до начала 1980-х гг. – руководитель выступает как администратор – исполнитель должностных обязанностей в соответствии с едиными нормативными требованиями. Реформирование системы образования и последовавшие за этим изменения в правовом поле деятельности (начиная со второй половины 1980-х гг.) способствовали качественному преобразованию статуса руководителя в роль менеджера, способного организовать жизнедеятельность образовательного учреждения в условиях рыночных отношений.

Даже столь краткое рассмотрение вопроса показывает, что с появлением нового содержания деятельности, «прежнее» содержание продолжает оставаться значимым в профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения. И позиция «хозяйственника», и позиция «педагога», и позиция «администратора» сегодня в достаточной степени представлены в его деятельности. И хотя необходимо признать, что статус «педагога» утратил свое изначальное содержание, но сфера ответственности за качество педагогических процессов (обучения и воспитания) по-прежнему остается основной.

Активно разрабатываемые подходы к обеспечению менеджерской компетентности соответствуют логике преобразований, согласно которым деятельность современного руководителя образовательного учреждения характеризуется как управленческо-педагогическая, требующая наличия профессиональной управленческой подготовки.

Однако ряд исследователей полагает, что для обеспечения развития образовательного учреждения владение профессиональной компетентностью менеджера – недостаточно. Так, например, В. С. Лазарев и М. М. Поташник еще в начале 1990-х отмечали: «Освоение роли менеджера необходимо, но, увы, еще недостаточно для успешного руководства развивающейся школой. Ей нужен не просто менеджер, а лидер» [1]. В научно-практических исследованиях и публикациях последнего десятилетия руководитель, достигающий стабильных результатов в учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения в дестабилизирующих условиях социально-экономической ситуации, оценивается как лидер. Лидерство

руководителя образовательного учреждения (организационное лидерство) определяется способностью управлять функционированием и развитием образовательного учреждения в условиях неоднородной, слабо предсказуемой, интенсивно меняющейся среды.

По результатам проведенного исследования, мы определили лидерство руководителя образовательного учреждения (организационное лидерство) следующим образом: «Лидерство – процесс социального взаимодействия руководителя как субъекта лидерской деятельности и субъектов образовательной деятельности, реализующийся посредством функционально обособленной стратегически ориентированной управленческой деятельности, направленной на развитие образовательного учреждения в условиях нестабильности и непредсказуемости среды».

Анализ деятельности руководителей-лидеров (Е. Л. Рачевский, А. Н. Тубельский, Е. А. Ямбург и др.) и интерпретация мнений экспертов дают возможность описать содержание деятельности руководителя образовательного учреждения в осуществлении лидерства через свойственные ему функционально-ролевые характеристики:

- роль «специалист» предполагает профессиональную компетентность руководителя образовательного учреждения в управлении развитием образовательного учреждения, реализуется через стратегическую и инновационно-образовательную функции;

- роль «организатор» – способность мотивировать к выполнению поставленной задачи, реализуется посредством функций командообразования и коллективообразования;

- роль «учитель» и роль «наставник» отражают специфически педагогическое содержание в обучении, поддержке, помощи, передаче профессионального опыта, реализуются, первая – через ценностно-формирующую, вторая – обучающую функции.

Преобразование обозначенного содержания в структуру лидерских компетенций руководителя образовательного учреждения позволяет представить его как единство когнитивной, деятельностной, социальной и интерактивной компетенций:

- Когнитивная компетенция включает знания и умения в области управления развитием образовательного учреждения: характеристики государственно-общественной модели управления образованием, параметры социоцентричной парадигмы образования, особенности стратегического, маркетингового, ресурсного, программно-целевого подходов к управлению образовательным учреждением, организации инновационно-образовательной деятельности в образовательном учреждении и др.

- Деятельностная компетенция включает знания и умения в области применения инноваций в практической деятельности: осуществлении стратегического анализа среды, проблемно-ориентированного и ресурсного анализа деятельности образовательного учреждения, анализа маркетинго-

вой среды образовательного учреждения, стратегического планирования, организации социального партнерства и др.

– Социальная компетенция включает знания и умения в реализации принципов общественного участия в управлении образовательным учреждением и открытости образовательного учреждения: вовлечении субъектов образовательного процесса и привлечении контактных аудиторий к решению вопросов жизнедеятельности образовательного учреждения и др.

– Интерактивная компетенция включает знания и умения в организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности: организации командных форм работы, развитии коллегиальности и др.

Метафорическое обозначение лидерских компетенций следующее: когнитивная компетенция – «знать», деятельностная компетенция – «творить», социальная компетенция – «объединять», интерактивная компетенция – «взаимодействовать»,

Дальнейшее последовательное моделирование подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства включает выделение взаимосвязанных элементов и объединение их в блоки Цель, Условия, Процесс, Результат.

Поясним назначение каждой составляющей этой модели.

Начальный блок модели представляет Цель – подготовка руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства.

Следующий блок модели раскрывает Условия ее реализации. К данным условиям мы относим следующие:

– выявление потребительского спроса и требований со стороны государства и общества к уровню профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения, обуславливающие:

– выбор андрагогических принципов организации процесса подготовки,

– модульно-накопительное построение повышения квалификации.

В определении требований со стороны государства и общества к уровню профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения целесообразно руководствоваться положениями Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 г., Посланием президента РФ Д. А. Медведева Федеральному Собранию от 05.11.2008 г., Посланием президента РФ Д. А. Медведева Федеральному Собранию от 12.11.2009 г., Посланием президента РФ Д. А. Медведева Федеральному Собранию от 30.11.2010 г., нормативно-законодательными документами в сфере образования.

Выявление потребительского спроса у руководителей образовательных учреждений осуществляется через коллективный опрос слушателей по итогам курсов, проведение индивидуального анкетирования на знание и понимание основных новаций в управлении образовательным учреждением, а также собеседование с методистами и специалистами органов управ-

ления образованием на предмет существующего дефицита знаний у руководителей.

Результаты коллективного опроса руководителей образовательных учреждений выявляют востребованность подготовки в области стратегического управления, маркетинга образовательных услуг, программного обеспечения деятельности образовательного учреждения и т. д. [3].

Целесообразность следования андрагогическим принципам (практикоориентированность, инновационность, индивидуализация, контекстность, вариативность, актуализация образования, развитие образовательных потребностей обучающихся) в процессе подготовки руководителей образовательных учреждений к осуществлению роли лидера в профессиональной деятельности обосновывается актуальностью их содержания, позволяющего совместно с модульно-накопительным построением повышения квалификации оптимально встроиться в идеологию «образование через всю жизнь».

Определение необходимых и достаточных условий реализации модели подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства позволяет перейти к анализу блока Процесс данной модели, основу которого составляет содержание и технология повышения квалификации на основе структуры лидерских компетенций, дополняют – управленческо-педагогическое консультирование и учебно-методическое сопровождение.

Содержание учебно-методического сопровождения мы представляем совокупностью учебных и методических материалов в виде:

- программ модулей, раздаточного материала (диагностики, анкеты),
- методических рекомендаций, разработанных для каждого модуля («Управление развитием образовательного учреждения», «Управление инновационно-образовательной деятельностью в образовательном учреждении», «Основы маркетинга в сфере образования»),
- электронной учебно-методической папки,
- учебно-методического пособия «Теория организационного лидерства».

Методические рекомендации предлагаются слушателям перед началом занятий и включают в себя:

- тезисы лекций;
- необходимый терминологический минимум по теме;
- актуальные справочные материалы по теме;
- иллюстративный материал по рассматриваемому кругу вопросов;
- конкретные методические разработки;
- материал практических работ и кейсов;
- список рекомендуемой литературы по теме.

Электронная учебно-методическая папка выдается слушателям по завершении учебного модуля и представляет собой совокупность норматив-

ных документов, презентаций, методических разработок, учебных материалов по теме модуля.

Управленческо-педагогическое консультирование выступает элементом модели подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства и дополняет процесс повышения квалификации.

Следующий блок модели подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства – результат. В обосновании выбора критериальных значений результатов процесса подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства решающее значение имеет то, что непроявленную компетентность увидеть и оценить невозможно – компетентность всегда проявляется в деятельности. Поэтому в качестве критериальных значений мы определяем следующие:

- оценка эффективности повышения квалификации по образовательным продуктам;
- оценка профессионально-личностных достижений руководителя образовательного учреждения;
- оценка результатов деятельности образовательного учреждения.

Критериальное значение оценки эффективности повышения квалификации по образовательным продуктам основано на выделении по каждому из модулей совокупности образовательных продуктов (для каждого модуля 7).

Результаты оценки профессионально-личностных достижений руководителя образовательного учреждения и результатов деятельности образовательного учреждения включают позиции «Профессиональная переподготовка по дополнительной профессиональной образовательной программе «Менеджмент организации»», «Обучение в аспирантуре», «Реализация инновационно-образовательного проекта / программы развития образовательного учреждения».

С целью оценки эффективности реализации модели подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства, мы на основе модели оценки степени обученности личности (В. П. Симонов), разработали шкалу оценки степени сформированности лидерских компетенций руководителя образовательного учреждения, где выделили соответствующие показатели и уровни. Итак, по десятибалльной шкале:

- 1-2 балла (сформированность 1–4 %) соответствует уровень «Знакомство» (показатели: знакомство на уровне отличия);
- 3-4 балла (сформированность 5–16 %) – уровень «Запоминание» (показатели: воспроизведение на основе механического запоминания);
- 5-6 баллов (сформированность 17–36 %) – уровень «Воспроизведение» (показатели: осознанное воспроизведение и запоминание);
- 7-8 баллов (сформированность 37–64 %) – уровень «Репродукция» (показатели: частичное или полное понимание);
- 9-10 баллов (сформированность 65–100 %) – уровень «Творчество» (показатели: легкость применения и свободное оперирование).

Данная шкала дает возможность на начало и конец процесса подготовки устанавливать уровень сформированности профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства по соответствующим компетенциям критериям – когнитивному, деятельностному, социальному, интерактивному. Оценке необходимо подвергать выделенные компоненты (знания, умения, навыки, способы деятельности) лидерских компетенций, например, в форме устного и письменного опроса.

Таким образом, даже достаточно краткое изложение материала показывает, что моделирование процесса подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства представляет собой деятельность трудоемкую и наукоемкую. Однако эффективность такой работы высока.

Результаты исследования, изложенные в статье, дают основание надеяться, что теоретическая и практическая разработка организационного лидерства будет продолжена. В связи с этим отметим, что наш соотечественник, ученый-психолог М. Г. Ярошевский, еще в конце 1960-х гг. заявил о необходимости придания данному направлению исследований статуса науки – «лидерологии».

Литература

1. Управление развитием школы [Текст] / Под ред М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – 464 с.
2. Пищулин, Н. П. Социальное управление: теория и практика [Текст] : учебное пособие: В 2 т. / Н. П. Пищулин, С. Н. Пищулин, А. А. Бетуганов. – М. : ИКЦ «Академкнига», 2003. – Т.1. – 549 с.
3. Марчукова, О. Г. Инициатива «Наша новая школа» – ориентир в повышении квалификации руководителей образовательных учреждений [Текст] / О. Г. Марчукова // Качество образования в школе. – 2010. – №1. – С. 13-21.

**ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ****ВЕЧЕДОВ Д. М.**

г. Избербаш Респ. Дагестан, Избербашский педагогический
колледж им. М. М. Меджидова

В последнее время все чаще в научных публикациях и в педагогической практике поднимаются вопросы имиджа учителя. По данным Е. Русской, в списке десяти профессионально значимых качеств учителя имидж занимает второе место с точки зрения детей. В определенной мере это – своеобразная дань моде. Действительно, в конце XX столетия имидж в России стал предметом, как общественного внимания, так и научного анализа. Появились популярные публикации зарубежных практиков-дизайнеров, визажистов, парикмахеров. В середине 90-х годов Е. В. Гришуниной, Ф. А. Кузиным, Е. И. Манякиной, Л. М. Митиной, В. Д. Поповым, Р. Ф. Ромашкиной, Б. Г. Ушиковым, И. А. Федоровым, В. М. Шепелем и др. были приняты первые серьезные отечественные разработки по имиджированию. В профессиональной сфере сформировалась новая специальность – имиджмейкер.

Тем не менее, единого подхода к определению понятия «имидж» пока нет. Приведем некоторые из существующих определений.

Имидж – это:

- набор смыслов и значений, при помощи которых люди описывают, запоминают и формируют свое отношение к объекту;
- набор представлений, идей и впечатлений индивида о том или ином объекте, в значительной степени определяющих установки потребителя и его действия по отношению к объекту;
- визуальный образ объекта, который оказывает эмоциональное воздействие на людей;
- сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа, эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо;

- виртуальный набор оценочных характеристик, существующий в сознании людей относительно определенного объекта;
- рыночный образ компании, продукта, бизнесмена, политика в том виде, в каком его воспринимает конечный потребитель;
- согласованность всех элементов визуальной коммуникации компании, передающая публике основную идею о компании и создающая благоприятный отклик, увеличивающий степень доверия клиентов и партнеров к компании;
- это наиболее экономный способ порождения и распознавания сложной социальной действительности; как результат обработки информации; как свернутый текст; как коммуникативная единица, посредством которой можно работать с массовым сознанием.

Чаще всего понятие «имидж» представляется как сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо. Оно применяется: к человеку (персональный имидж), организации (корпоративный имидж), социальной позиции (имидж политического деятеля), профессии (имидж педагога), образованию (имидж выпускника учебного заведения) и даже к вещам (мерседес – не просто машина!).

В обыденном понимании слово «имидж» употребляется по отношению к человеку в двух смыслах: как внешний вид человека и как его репутация. На самом деле эти две грани образа слиты. Мы наблюдаем внешний вид (встречают-то, всё-таки по одежке), а оцениваем репутацию! Иначе говоря, имидж – это образ, включающий внутренние и внешние характеристики.

Какое отношение это имеет к учителю? Существует ли специфический имидж учителя? Нужно и можно ли формировать имидж учителя в период обучения студентов в педагогическом учебном заведении? Каким образом это возможно осуществлять? Эти вопросы поставил перед собой коллектив Избербашского педагогического колледжа.

Отвечая на первые два вопроса, мы обратились к работам психологов. Так, Л. М. Митина утвердительно отвечает на них. Она подчеркивает, что учителя определяют в непрофессиональной среде очень быстро (у него на лбу написано – учитель!). Причину подобного она видит в том, что большинство педагогов загоняют свою индивидуальность, самобытность в прокрустово ложе устаревших и неконструктивных традиций и правил (учитель не может проявлять обычных человеческих чувств и эмоций; для учителя не существует моды и пр.). Между тем, в современном, потерявшем многие былые ориентиры российском обществе профессия учителя утратила былые высоты, и необходимость ее реабилитации не вызывает сомнения. Этот посыл стал едва ли не самым частым во время обсуждения проекта нового законодательства Российской Федерации об образовании. Безусловно, не требует никаких дополнительных доказательств, что требуется государственная поддержка педагога. Но только ли экономический

фактор определяет имидж учителя и отношение к нему со стороны учащихся и родителей? Что могут сделать сами учителя, чтобы поднять престиж профессии?

Ответ на этот вопрос во многом связан с индивидуальными имиджами каждого педагога, ведь общее представление о любой профессии формируется в результате вычленения в общественном сознании типичных особенностей ее представителей. Соответственно, уже в период обучения студент должен думать над тем, каков его имидж как учителя и работать над ним.

Нужно отметить, что отношение к имиджу у самих преподавателей колледжа разное. С одной стороны, негативно относятся к нему преимущественно представители старшего поколения, которые его понимают как маску. Они убеждены в приоритете внутреннего содержания над внешним и считают, что главное – быть, а не казаться. Обсуждение проблем имиджа они воспринимают весьма настороженно. Сказываются и некоторые региональные национальные традиции восприятия облика учителя в Дагестане. Для Республики Дагестан характерны ряд специфических (природных, демографических, исторических и экономических особенностей), которые налагают определенный отпечаток на ее политико-экономическое и культурно-социальное развитие, на требования к школе и учителю. Дагестан никогда не был социально однозначным, этнически однородным, монокультурным, моноконфессиональным, одноязычным регионом. Он характеризуется разнообразием уклада жизни населения горной, предгорной и равнинной частей, чрезвычайным многообразием народов, многочисленностью неурбанизированных аулов. Образование – это некий ингредиент стихии менталитета народа: часть общей культуры, выражение языка, культурных и религиозных традиций, отражение специфики физико-географической среды. Поэтому универсальные ценности образования не могут восприниматься вне этой стихии, как вполне автономные. Совершенно очевидно, что и учитель в этих условиях будет находиться в довольно жестких имиджевых рамках. Не следует забывать и тот факт, что имидж есть у каждого педагога вне зависимости от его личных взглядов на эту тему. Причем процесс построения имиджа зависит как от самого учителя, так и от индивидуальных особенностей ученика, его пола, возраста, а также от опыта, знаний, национальности и других факторов.

Имидж учителя проявляется в некоторой обобщенной форме, которая может содержать следующие структурные компоненты: индивидуальные характеристики, личностные, коммуникативные, деятельностные и внешнеповеденческие. В образе конкретного учителя соединяются индивидуальный, профессиональный и возрастной имиджи. Окружающие выносят суждения как о личностных, возрастных, половых, так и о чисто профессиональных качествах педагога.

В структуре имиджа профессионала, предложенной Л. М. Митиной, выделены внешний, процессуальный и внутренний компоненты.

Внешняя составляющая включает мимику, жесты, тембр и силу голоса, костюм, манеры, походку. Внешний вид преподавателя, безусловно, может создать рабочее или нерабочее настроение на уроке, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчая или затрудняя педагогическое общение.

Процессуальная составляющая имиджа конкретизируется такими формами общения, как профессионализм, пластичность, выразительность и т. д. Эмоционально богатый учитель, владеющий приемами вербального и невербального проявления чувств и целенаправленно их применяющий, способен оживить урок, сделать его экспрессивным, приблизить к естественному общению.

Внутренняя составляющая – это внутренний мир человека, представление о его духовном и интеллектуальном развитии, интересах, ценностях, его личность в целом.

Таким образом, имидж учителя содержит следующие структурные компоненты: индивидуальные и личностные качества, коммуникативные, особенности профессиональной деятельности и поведения. Совершенно очевидно, что такое понимание имиджа учителя весьма далеко от популистских советов о длине юбки, цвете галстука или выборе украшений и косметики. Это тупиковый и бесперспективный подход. Без общей стратегии не имеет смысла ни один из данных советов, ведь заботясь о красоте учителя, нужно начинать с сердца и души, иначе никакая косметика не поможет.

Признавая важность каждой из названных составляющих, в рамках данной статьи остановимся лишь на коммуникативном компоненте имиджа учителя, который формируется у студентов в период обучения в колледже.

Мы априори принимаем тот факт, что общество, порождая требования к профессиональному имиджу учителя, влияет на его содержание. Но из поколения в поколение неизменными остаются такие качества идеального учителя, как любовь к детям, доброжелательность, искренность, умение общаться. Влюбленный в детей и увлеченный своей работой педагог интуитивно и сознательно выбирает те модели поведения, которые наиболее адекватны к достоинству детей и их актуальным потребностям. Имидж такого педагога безупречен, – считает В. М. Шепель. Исследование Е. А. Петровой показывает, что имидж хорошего учителя в восприятии учащихся и родителей четко связан с такими универсальными качествами, как миролюбивый, веселый, тактичный, откровенный, активный, щедрый, уверенный, сотрудничающий, организованный, трудолюбивый, умный и приятный.

Коммуникативный имидж объединяет вербальные и невербальные особенности общения учителя. Однако если речь педагога является предметом его постоянного анализа, визуально воспринимаемая информация часто остается на периферии сознания. Отдельный компонент внешнего облика учителя несет в восприятии учащихся свою смысловую нагрузку, но в каждой конкретной ситуации на уроке он может быть важным или малозначительным. В одном случае для ребенка важна мимика, в другом – жест, в

третьем – костюм учителя. Поэтому мы исходим из того, что студентов необходимо учить рефлексивному анализу как своей речи, так и внешнего вида в различных учебных ситуациях. Рефлексивный анализ должен стать основой для целенаправленной деятельности студента по саморазвитию. При этом мы не призываем студентов к некритическому следованию образцу (идеальной модели), несовместимому с их конкретным индивидуально-психологическим складом.

На практических занятиях по психологии, педагогике, методике преподавания преподаватели колледжа учат студентов реализовывать функцию самоподачи в педагогическом общении. Будущим учителям показывают на конкретных примерах как важно сформировать первое впечатление о себе. Тем более, что практика показывает, почти половина студентов и выпускников испытывают наибольшие затруднения в ситуациях первого контакта с учениками. Между тем, феномен первого впечатления во многих случаях определяет дальнейшую динамику процесса взаимодействия. Первое впечатление ученика об учителе является важнейшей стороной взаимодействия в учебной деятельности, – отмечал А. А. Бодалев.

В. А. Кан-Калик подчеркивал, что учитель должен тщательно готовиться к первому общению с аудиторией, в этом деле нет мелочей. От успешности начальной стадии общения в воспитательном процессе зависит успешность осуществления всего процесса коммуникации. Особое значение этот совет ученого приобретает в контексте уже названных особенностей Дагестана. Готовясь к уроку, студенту рекомендуется изучить особенности национального и религиозного менталитета учащихся конкретного класса, традиции общения. Исходя из этого, и продумывать детали внешнего вида, одежды, обращений к учащимся.

На занятиях по изобразительному искусству студентам было предложено выполнить творческое задание: основываясь на анализе личности и педагогической деятельности российских и дагестанских педагогов-классиков (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. И. Габиев, А. А. Тахо-Годи и др.), рассмотрев их внешность и характер, составить некий алгоритм «хорошего учителя».

Студенты пришли к удивительному выводу. Все эти люди внешне очень разные. Но у них есть сходство. Совпадения начинаются, когда будущие учителя обратились к такой составляющей личности, как способность, талант. Все эти педагоги были хорошими или даже выдающимися публицистами, литераторами, ораторами. Они были прекрасно образованы, увлекались искусством, способны или талантливы в какой-то области искусства (живопись, музыка, театр). Совпадение обнаружилось и в профессиональной направленности этих великих педагогов. Их объединяла учительская этика.

Защита этих творческих проектов была своеобразным уроком не только для студентов, но и для преподавателей колледжа.

Определенное внимание в колледже уделяется проведению тренингов, дискуссий. Например, студентам предлагается обсудить, почему иногда бывает, что все элементы имиджа у учителя «на месте», но он все равно «не работает» на педагога. Совместно участники дискуссии приходят к выводу, что в этом случае может не хватать самого важного аспекта личного успеха – привлекательности в глазах окружающих. Проводится тест «Любят ли вас люди?» (А. Н. Сизанов Психологические игры. – Минск, 1995). Общий вывод, к которому приходят студенты на занятия — привлекательные люди: часто и охотно улыбаются; обладают чувством юмора; естественно себя ведут; веселы; часто и охотно говорят комплименты; знакомы с этикетом и следуют ему; уверены в себе; умеют посмеяться над собой; быстро вызывают человека на разговор о нем самом; осознают свои ограниченные возможности то, что у них нет ответов на все вопросы; дружелюбны, с ними легко общаться. Таким образом, совершенно не обязательно, чтобы люди вас любили, просто вы должны им нравиться.

Несомненно, что формирование имиджа учителя как составляющей его педагогического мастерства обусловлено определенными природными задатками: внешним обаянием, хорошим голосом, слухом, артистическими данными и т. д. Тем не менее, мы уверены в том, что значительную роль играют приобретенные качества. Ещё А. С. Макаренко говорил, что педагогическое мастерство можно и нужно вырабатывать.

Имидж учителя по своему внутреннему содержанию, с нашей точки зрения, можно рассматривать как гибкий профессионализм. Гибкий, потому, что, хотим мы этого или нет, в современных условиях педагогу нужно удовлетворять запросы довольно большого числа «заказчиков». В связи с этим имидж не может быть тотально привлекательным. Он привлекателен для какой-то конкретной группы людей, определенной целевой аудитории. Позитивный имидж может иметь только высококвалифицированный учитель. А таким может стать каждый, кто хочет работать над собой.

Литература

1. Кан-Калик, В. А. Тренинг профессионально-педагогического общения [Текст] / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
2. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия [Текст] / Г. Г. Почепцов. – Рефл-бук, Ваклер, 2004.
3. Самоукина, Н. В. Игры, в которые играют. Психологический практикум [Текст] / Н. В. Самоукина. – Дуна: Феникс, 2000.
4. Шепель, В. М. Как нравиться людям [Текст] / В. М. Шепель. – М. : Народное образование, 2002.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ, РАБОТАЮЩЕГО В СИСТЕМЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

СУСЛОВ В. Г.

г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Повышение квалификации учителя и, как следствие, совершенствование его профессиональной компетентности есть непереносимое условие его успешной деятельности в школе на современном этапе. На наш взгляд, само понятие «повышение квалификации» претерпело значительные изменения. Если еще до недавнего времени оно было связано с учебой на каких-либо специальных курсах (ИУУ, УПМ, НМЦ и т. п.), то в нынешних условиях, когда доступ к информации любого рода открыт, повышение квалификации – это, скорее, способность самого учителя достичь определенной профессиональной компетентности. Особенно актуальной проблема постоянного повышения квалификации становится для учителей, работающих в системе коррекционно-развивающего обучения (КРО).

Наблюдающийся рост количества детей с отклонениями в развитии и поведении, увеличение числа учащихся с социальной девиацией и школьной дезадаптацией требуют, с одной стороны, совершенствования уже имеющихся подходов к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса, а с другой – определяют целесообразность и необходимость разработки новых, рационально построенных и действенных педагогических коррекционно-развивающих технологий. На первый план выходят такие задачи, как охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; развитие их индивидуальности; формирование желания и умения учиться; организация личностно ориентированного взаимодействия в системе «педагог – ученик – родители».

Анализ проведенного нами анкетирования более 250 учителей географии Санкт-Петербурга и 23 регионов России, школ Эстонии, Украины, Белоруссии показывает, что почти все учителя испытывают трудности в организации учебной деятельности слабоуспевающих учащихся (называемых также детьми «группы риска»).

Исходя из этих задач, кабинетом географии Санкт-Петербургской Академии постдипломного педагогического образования (СПБАППО) совместно с кафедрой методики обучения географии и краеведению Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена на протяжении последних пяти лет проводится целенаправленная работа по внесению изменений в учебные планы подготовки студентов – будущих учителей и повышения квалификации учителей географии.

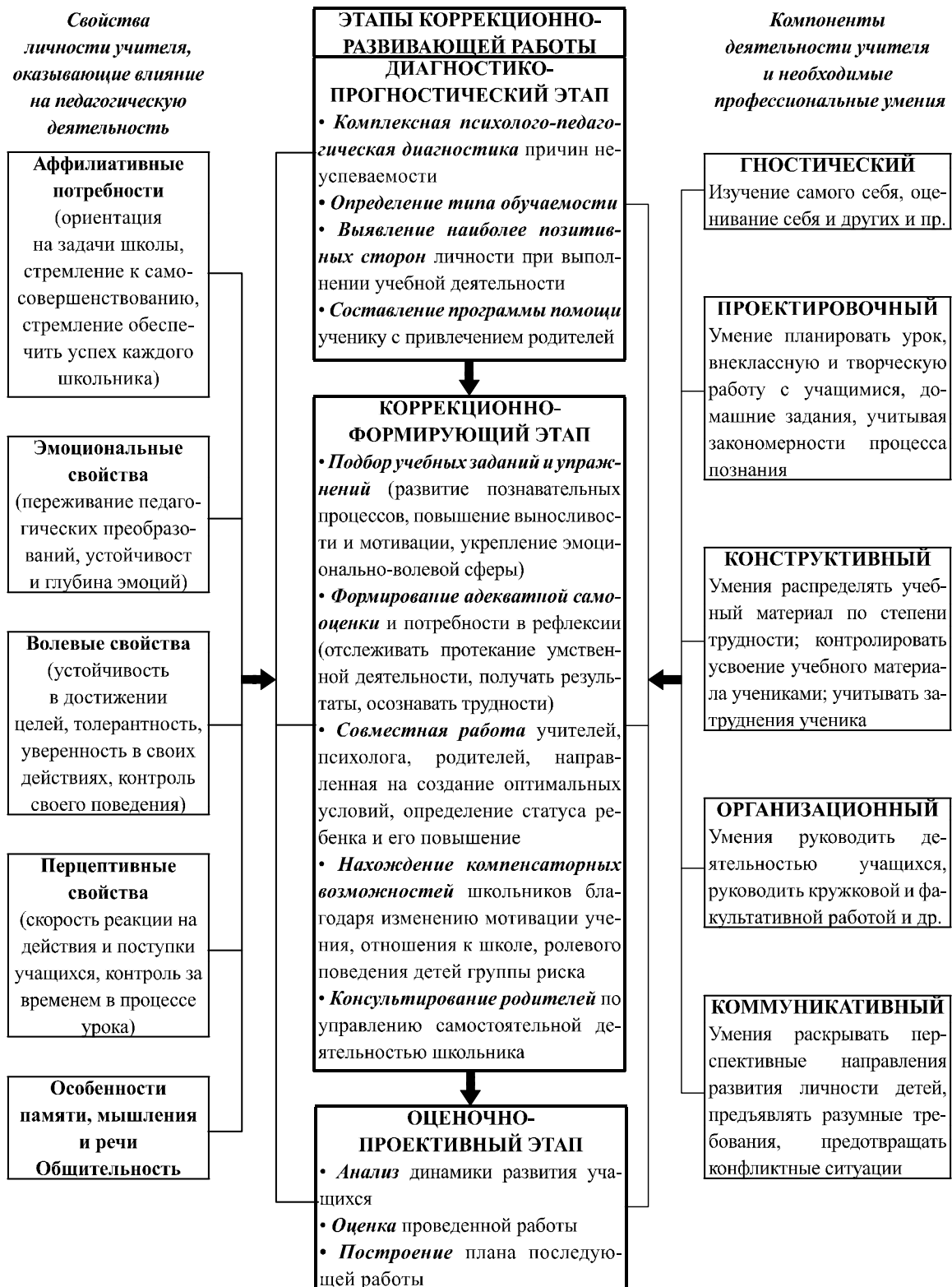
В учебный процесс СПБАППО и РГПУ им. А. И. Герцена внедрен специальный курс «Коррекционно-развивающее обучение на уроках гео-

графии». На занятиях студенты и учителя, проходящие переподготовку, изучают психолого-дидактические принципы КРО, элементы коррекционных методик, гарантирующие усвоение базового школьного компонента. Кроме того, в школах Санкт-Петербурга проводятся научно-практические семинары, на которых рассматривается технология планирования и моделирования уроков в системе КРО.

Такой системный подход к подготовке и повышению квалификации педагогических кадров позволяет добиться определенных положительных результатов. По отзывам слушателей, закончивших летние, годовые, целевые проблемные курсы в СПбАППО или при районных научно-методических центрах, изучение этих вопросов очень важно для совершенствования их профессиональной компетентности. Предоставляемая возможность участия в опытно-экспериментальной работе «Дифференцированный подход к учащимся с разными возможностями обучения», проводимой факультетом географии РГПУ им. А.И.Герцена, позволяет учителям обобщить результаты своей педагогической деятельности, сделать необходимые выводы по корректировке личной методической системы работы. Важным является и мнение 100 % учителей о возможности и необходимости применения коррекционно-развивающих методик в разных классах и типах школ, так как предлагаемые подходы отличаются универсальностью и доступностью, а учащиеся с проблемами в развитии и обучении учатся не только в специальных школах, но и массово встречаются во всех образовательных учреждениях. Результаты проведенного исследования показывают необходимость комплексной работы всего педагогического коллектива по внедрению принципов коррекционно-развивающего обучения в учебно-воспитательный процесс.

Некоторые особенности и этапы формирования профессиональной компетентности учителя, выявленные нами в ходе исследования, представлены на схемах.

ЭТАПЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ



Модель подготовки и повышения квалификации учителя географии к работе с учащимися группы риска



Этап	Название этапа	Содержание деятельности учителя
I	Информационный	Изучение взаимоотношений субъектов учебно-воспитательного процесса; самооценка личной педагогической деятельности; знакомство с опытом работы коллег
II	Диагностический	Диагностическое отслеживание успешности ученика в образовательном процессе; овладение учителем методами диагностики и анализа своей деятельности
III	Направляющий	Подбор методов и форм обучения, адекватных образовательных технологий, выбор индивидуальных образовательных маршрутов учителей; организация временных научно-исследовательских коллективов, проблемных групп
IV	Моделирующий	Реализация выбранного способа обучения; проведение педсоветов, семинаров, круглых столов и других форм обучения педагогического коллектива с целью восполнения знаний о формах обучения и воспитания, способствующих предупреждению дезадаптации
V	Итоговый	Подведение итогов, обобщение и обсуждение результатов; совершенствование коррекционно-педагогической деятельности

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ СЕЛЬСКОЙ МЕСНОСТИ

КАЗАНЦЕВА И. А.

г. Ирбит Свердловской обл., Ирбитский гуманитарный колледж

«Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» определены основные цели государственной политики на долгосрочную перспективу, одна из которых звучит как «устойчивое развитие сельских территорий и повышение уровня жизни сельского населения». В целях реализации положений указанного акта разработана «Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020». Одним из ключевых компонентов понятия «устойчивое развитие сельских территорий» является целевая установка на достижение полной занятости сельского населения. Механизмы «включения» самомотивации к трудоустройству и персональной ответственности за судьбу своего села – это и есть предмет нашего научного интереса. Какие механизмы социального партнерства, каких социальных институтов смогут обеспечить «включение» самомотивации к трудоустройству и персональной ответственности за судьбу своего села?

В Концепции поставлена задача поэтапного перехода от монофункциональной модели сельской экономики к полифункциональной и диверсифицированной. Полифункциональная модель сельской экономики подразумевает изменение уровня профессиональной мобильности рабочей силы, обеспечение сбалансированности профессионально – квалификационной подготовки работников и спроса на труд, развитие кадрового потенциала села.

Одной из самых важных перемен XXI века стало значительное увеличение темпов жизни. В обществе все чаще появляется фактор неожиданности. Причем каждая ситуация имеет свой элемент новизны. Прежний опыт и стереотипность поведения взаимоотношений снижает уровень эффективности профессиональной деятельности. Важно искать способы изменения взаимодействия людей в профессиональных отношениях для достижения оптимальной результативности. Причем необходимо регулярно учитывать соотношение затрат различных компонентов, включая эмоциональное благополучие каждого участника процесса производства того или иного продукта или услуги, на достигнутый результат. Современной инновационной экономике нужен специалист, умеющий «ловить волну» постоянных изменений, владеющий способами оптимального поиска себя в том или ином секторе экономики, способного зарабатывать достаточное количество денег для себя и своей семьи, определяющий для себя свой социальный статус патриота Малой Родины, испытывая при этом чувство гордости принадлежности к истокам Уральской глубинки.

Данный тезис находит подтверждение на уровне государственного заказа как один из приоритетов социальной политики, зафиксированный в «Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» – общее образование для всех и для каждого (проект)». В преамбуле к документу представлены зарисовки сравнительного анализа советской системы образования и новой системы непрерывного образования. Сильная и известная на весь мир советская система образования была создана для решения проблем трансформации аграрного общества в индустриальное, должна была обеспечивать массовое унифицированное образование людей как членов индустриального общества. Образование давалось надолго и предназначалось для того, чтобы обеспечить бесперебойную профессиональную деятельность человека в какой-либо одной отрасли или сфере деятельности на протяжении всей жизни. Теперь же в эпоху быстрой смены технологий должна идти речь о принципиально новой системе непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. В свою очередь, умение обучаться в течение всей жизни, выбирать и обновлять профессиональный путь в территории, где родился, формируется со школьной скамьи. Школьное образование обеспечивает переход от дошкольного детства и семейного воспитания к осознанному выбору последующей профессиональной деятельности, реальной самостоятельной жизни. От того, как будет устроена школьная действительность, система отношений школы и общества, зависит во многом и успешность в получении профессионального образования, и вся система гражданских отношений. Что должно измениться в системе общего образования, чтобы оно могло вписаться в общую систему образования на протяжении всей жизни и самореализации российских граждан в условиях инновационной полифункциональной экономики развития малой провинциальной территории, или сельской местности?

В проекте «Современной модели образования, ориентированной на решение задач инновационного развития экономики», которая была предложена педагогической общественности для обсуждения на августовских педагогических совещаниях в 2008 году, определен смысл инновационного понимания термина «школы как социального института». Школа – полноправный социальный партнер, «включенный» в местные социальные сети, инициатор кооперации и активизации всех социальных институтов по решению насущных вопросов жизни местного сообщества, участник процессов территориального развития. Таким образом, отвечая на вопрос какие социальные институты должны и могут начать процессы решения поставленных задач на устойчивое развитие сельского хозяйства, мы смело можем назвать в числе пионеров школу. Следует предположить, что если школа как определенная модель организационной культуры в определенной отдельно взятой территории возьмет на себя миссию по укреплению устойчивого развития села, то возможно произойдут изменения в сознании селян в отношении к себе, как к успешному профессионалу на территории сельской

местности. Механизм реализации такой миссионерской функции может произойти, например, через развитие стойкой мотивации у старшеклассников к своевременному профессиональному выбору и потребности жить по постулату «где родился, там и пригодился», даже если возникают определенные бытовые неудобства, которые снижают степень привычной, или ожидаемой зоны комфорта. Одним из постулатов организационной культуры ИГК является продвижение идеи трудоустройства выпускника в сельской местности, так как 85 % обучающихся на специальностях по педагогическому профилю это выпускники сельских школ Восточного административного округа Свердловской области.

Для дальнейшего размышления внутри заявленной темы, приведем результаты первого международного социологического сравнительного исследования проблем и перспектив сельского образования в странах с переходной экономикой. Исследование проводилось под эгидой ЮНЕСКО по программе «Образование для всех» Институтом развития образования ГУ – ВШЕ на примере России и Китая. В сентябре-октябре 2010 года социологи опросили 2166 сельских старшеклассников и их родителей из четырех регионов России, отличающихся друг от друга по социально-экономическому развитию и уровню жизни.

Ученики 9-11 классов отвечали на вопросы анкеты, среди которых были такие как – где и как намерены продолжать образование, как относятся к жизни в городе и в селе, где рассчитывают поселиться, когда обзаведутся семьями. К опросу прилагались данные о социально-экономическом положении региона, о рынке труда, об уровне затрат, о доступности жилья и стоимости потребительской корзины. Учитывалось так же, проводит ли школа собственные мероприятия по трудоустройству выпускников в собственной территории.

Результаты исследования вызывают серьезную тревогу. Никто из сельских старшеклассников не связывает свое будущее с селом. Очень низкий процент респондентов собираются быть рабочими. Только 7 % выпускников из Якутии, 11 % из Московской области, 13 % из Алтайского края смогли представить себе, что у них будет рабочая специальность. Единицы из опрошенных ответили, что попробуют после школы устроиться на работу в своем или соседнем селе.

Представления о городе всех опрошенных сельских школьников совпали почти на 100 %. Более 90 % старшеклассников согласились с тем, что «работать в городе престижнее». Заслуживают внимания ответы на вопрос – какие профессии намереваются получить завтрашние абитуриенты вузов? Мечта большинства – любая профессия, которая формально требует законченного высшего образования.

Т. о. если соотнести запрос на обновление сельской экономики на уровне государственного заказа, и реальность, которую отражают приведенные выше статистические данные, можно зафиксировать явный дисбаланс между реальным и желаемым состоянием современной действитель-

ности. Мы предполагаем, что изменения могут реально наступить, если в школу придет учитель с иными целевыми установками на конечный результат своей профессиональной деятельности. Чтобы в школу пришел учитель с другими целевыми установками, необходимо изменить условия, содержание и процессы получения профессионального образования будущих учителей. Важно определить оптимальные условия достижения соответствия набору профессиональных компетенций выпускниками образовательных учреждений, квалификационным требованиям инновационного производства, что собственно сейчас и происходит в условиях массового осознания педагогической общественностью сути и смыслов ФГОС нового поколения всех ступеней образования. Совершенствование содержания и технологий образования на протяжении всей жизни системой общего образования на селе – возможность реализации принципа народной педагогики «где родился, там и пригодился». В Ирбитском гуманитарном колледже это задача звучит метафорой смыслов философии организационной культуры коллектива. «Верность Малой Родине, преданность избранной профессии. Где родился там и пригодился. Приведи в родное село уровень столичной жизни. Если ты захочешь, ты сможешь. Тебе это интересно? Обсудим подробности реального и достижимого. Выбрал судьбу сельского учителя сам, убеди в престижности такого выбора своего товарища». Реалистичность и действенность постулатов обеспечивается за счет организации образовательного процесса в части внеучебной деятельности и производственной практики по землячествам.

Таким образом, проблемой нашего научного исследования становится вопрос о готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности в условиях полифункциональной экономики села. Полифункциональность – состояние реальной современной действительности профессиональной среды в условиях полифункциональной модели сельской экономики, для развития, которого необходим работник, владеющий инновационными моделями профессионального поведения. Модель полифункциональной профессиональной деятельности – модель профессионального поведения построения отношений в деятельности, обеспечивающая человеку состояние успеха в определенных энергетически затратных условиях трудоустройства. Такое состояние Ф. Г. Ялалов определяет как многозадачность. Многозадачность (многофункциональность) – одна из наиболее сложных и ключевых многомерных компетенций, которая обеспечивается способностью человека выполнять на достаточно высоком уровне несколько дел (обязанностей) одновременно. Многозадачным может стать только структурированный, мобильный человек с многомерным системным мышлением, утверждает автор.

Охарактеризуем основные составляющие элементы многозадачности. Структурированность – свойство ума, которое выражается в способности человека мысленно раскладывать сложные явления функционально на составные части (группы). В каждом конкретном случае имеется свое основа-

ние для структурирования сложного явления, т. е. свой структурообразующий параметр. Возникает вопрос, когда, чему и как надо учить сначала ученика, затем студента, чтобы у него возникала естественная потребность к регулярному структурированию информационных потоков внутреннего (субъективного) мира? Каким способом в каждом конкретном случае определять оптимальное основание для структурирования сложного явления, т. е. развивать способность «видеть, чувствовать» структурообразующий параметр? Частично ответ на этот вопрос, позволяет найти будущему педагогу, осваивающему учебную дисциплину колледжного компонента учебного плана ИГК «Практикум по рациональной учебной деятельности».

Мобильным считается человек, готовый к постоянным изменениям. Готовность к постоянным изменениям – энергетически затратный процесс самореализации. Регулярная энергетически затратная деятельность, как правило, приводит к эмоциональному перенапряжению, моральной усталости, вызывает стрессовые состояния. На какой ступени образования, каким способом можно развить готовность и способность быть стессоустойчивым в условиях постоянных изменений – следующий вопрос наших научных интересов.

Системность – свойство ума, которое выражается в способности человека рассматривать любое явление целостно, как результат внутренних и внешних сил, которые постоянно меняются и проявляют себя по-разному в разных ситуациях. Человек, умеющий системно мыслить, к анализу ситуации подходит многосторонне, рассматривает сложное явление с различных позиций, вырабатывает множество вариантов решения, отбирает наиболее оптимальное, соответствующее конкретной ситуации. Оптимальность, в данном случае, понимается как максимальный результат, при минимальных затратах. В каждом конкретном случае имеется свое основание для систематизации сложного явления, т. е. свой системообразующий фактор. В логике нашего рассуждения возникает очередной вопрос – когда, чему и как надо учить сначала ученика, затем студента, чтобы у него возникала естественная потребность к регулярному самопоиску вариантов решения той или иной профессиональной задачи, и как следствие смелость брать на себя персональную ответственность за выбор того или иного пути решения той или иной задачи? Каким способом в каждом конкретном случае определять оптимальное основание для систематизации сложного явления, т. е. развивать способность «видеть, чувствовать» системообразующий фактор? Частично ответ на этот вопрос, позволяет найти будущему педагогу, осваивающему учебную дисциплину колледжного компонента учебного плана ИГК «Практикум по решению педагогических задач».

Кроме выше сказанного, Ялалов Ф. Г. утверждает, что состоянию успеха в полифункциональной профессиональной деятельности способствует такое интегративное качество как командность или синергичность. Синергия – совместная совокупная энергия группы, коллектива. В соответствии с законами системного синергетизма – совокупная энергетика группы всегда

больше, чем суммы энергетик, входящих в нее отдельных людей. В этом заключается синергетический эффект. Синергетичность-способность современного человека создавать сплоченную команду с высоким уровнем самоорганизации, объединяющую людей, способных, готовых и умеющих работать согласованно, дополняющих друг друга, тем самым усиливающих общую энергетику команды ради достижения оптимального результата выгодного каждому в отдельности и организации в целом. Итак, следующий вопрос нашего научного поиска – когда, чему и как надо учить сначала ученика, затем студента, чтобы у него возникала естественная потребность быть высокоорганизованным в совместной коллективной деятельности ради достижения общего результата, выгодного, прежде всего, коллективу? Каким способом в каждом конкретном случае достигать оптимального состояния командообразования, т. е. «проживать» ощущение синергетического эффекта, испытывая при этом удовлетворение от собственной эффективности? Частично ответ на этот вопрос, позволяет найти будущему педагогу, получающему образование в ИГК на традиционных событиях-встречах студенческого и педагогического сообщества по проектированию, запуску и подведению итогов того или иного знакового мероприятия в жизнеустройстве Колледжа в череде цикличности годового календаря событий человека мировой цивилизации.

Т. о., чтобы удовлетворить наш научный интерес изучения проблемы готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности в условиях полифункциональной экономики села нам необходимо найти ответы на поставленные перед собой вопросы.

Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 г. № 1662-р.
2. Доктрина продовольственной безопасности Российской Федерации. Указ Президента Российской Федерации от 30 января 2010 г. № 120.
3. Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 ноября 2010 г. № 2136- р.
4. Научные и научно-педагогические кадры инновационной России. Федеральная целевая программа на 2009-2013 годы. Постановление Правительства РФ от 28 июля 2008 г. № 586.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» – общее образование для всех и для каждого (проект). Послание Президента России 05.11.2008.
6. Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики. Проект. Методические рекомендации по проведению августовских педагогических совещаний работников образования «Актуальные задачи современной модели образования»,

от 08.05.2008, № 03-946. Департамент государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования.

7. Кирилова, С. Социология образования [Текст] / С. Кирилова // Первое сентября. – 2011. – № 03. – С 5.

8. Манихова, Ф. Я. Роль многомерных компетенций в профессиональном становлении учителя [Текст] / Ф. Я. Манихова // Материалы VII межрегиональной научно-практической конференции студентов педагогических колледжей «Школе будущего – нового учителя». – СПб., 2010. – С 369-372.

9. Ялалов, Ф. Г. Деятельностно – компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] / Ф. Г. Ялалов. – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.

ЗНАЧЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКА

ПЕТРОВА Т. А.

г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной автоматики

Образование в России на протяжении последних лет находится в состоянии непрерывного совершенствования и модернизации. Эти процессы обусловлены необходимостью обновления системы образования, ее сложным материально-экономическим состоянием и стремлением войти в общеевропейскую мировую систему. Успех современного образования будет определяться, прежде всего, способностью выпускников гибко реагировать на постоянно изменяющиеся условия рынка труда. Предприятиям нужны такие специалисты, которые способны быстро перестраивать содержание своей деятельности в связи со сменой требований современного производства. Возникает потребность в постоянном переобучении для получения новых знаний и навыков, привязанных к конкретным условиям и в целом к ситуации в регионе, цикл смены профессий стал меньше (2-3 раза в течение жизни), поэтому система образования отстает от меняющихся процессов в обществе и не может найти новые формы своего функционирования.

По мнению работодателей, специалист ежегодно должен обновлять 5 % теоретических и 20 % практических профессиональных знаний. А в США установлена единица измерения устаревания знаний – «период полураспада компетентности», когда в результате появления новой информации профессиональная пригодность специалиста снижается на 50 %. К сожалению, этот период в течение последних десятилетий сокращается. Так, например, в 1940 году устаревание знаний наступало через 12 лет, в 1960 году – через 8-10 лет, а для современного специалиста – через 2-3 года. Именно поэтому подготовка специалистов, способных к профессиональной мобильности, – является актуальной проблемой современного образования.

Современной России нужны специалисты, умеющие и желающие учиться и адаптироваться к новым условиям. Поэтому современному специалисту необходимо быть готовым к тому, что полученного профессионального образования будет недостаточно и придется на протяжении жизни постоянно доучиваться и переучиваться.

В результате исследования данной проблемы мы выявили несколько противоречий:

- между необходимостью усиления фундаментальной подготовки специалистов и доминирующей узкоспециальной направленностью;
- между объективной потребностью общества в подготовке мобильных специалистов и реальным состоянием профессиональной подготовки, ориентированным на готовность к деятельности (из-за узкопредметной направленности системы образования);
- между потенциальными возможностями современного профессионального образования, направленного на формирование профессиональной мобильности специалиста и реальным преобладанием традиционных форм подготовки;
- между постоянно меняющимися требованиями рынка труда и отсутствием гибкости в системе подготовки.

Для рассмотрения проблемы влияния знаний по специальным дисциплинам на профессиональную мобильность специалиста необходимо изучить понятия «мобильность» и «профессиональная мобильность».

Если рассматривать характеристику различных аспектов понятия мобильности, то этимологически слово «мобильность» происходит от латинского (*mobilis*) и позже – от французского (*mobile*) и означает «подвижность», «подвижный»:

- «мобильный – подвижный, способный к быстрому передвижению; способный быстро ориентироваться в обстановке и быстро выполнять задания» [2, с. 312];
- «мобильный – способный быстро действовать, принимать решения; способный быстро ориентироваться в обстановке, находить нужные формы деятельности» [5, с.361];
- быть мобильным – «...быть способным к быстрому передвижению с места на место, легко и часто меняющимся, демонстрирующим быстроту мышления, смену эмоциональных состояний» [8, с. 629];

Понятие «мобильность» было введено социологом П. А. Сорокиным [7]. Предложенная социологами концепция была одной из первых попыток разработки теоретической модели профессиональной мобильности. Среди значимых обобщающих работ можно выделить монографии Д. Голдторпа и Р. Эриксона, в которых обосновывалась и подвергалась эмпирической проверке типология профессиональной мобильности. Сущностными проявлениями профессиональной мобильности индивида в профессиональной деятельности являются: процесс движения между группами профессиональной структуры общества; полное или частичное изменение своего профессио-

нального статуса; изменение содержания профессиональной деятельности; изменение уровня квалификации; изменение позиции в системе распределения власти в профессиональной деятельности; увеличение автономности профессиональной деятельности; изменение уровня материального обеспечения в профессиональной деятельности.

Мобильность личности означает не столько ее способность к физической подвижности, сколько подвижность ее психологических свойств и качеств, эмоциональных и когнитивных процессов. Профессиональная мобильность – это переход индивида или профессиональной группы из одной профессиональной позиции в другую. Существуют два основных типа профессиональной мобильности – горизонтальная и вертикальная. Под горизонтальной профессиональной мобильностью подразумевается переход индивида из одной профессиональной группы в другую, расположенную на том же уровне в плане оплаты и престижности профессии. Под вертикальной профессиональной мобильностью подразумеваются те отношения, которые возникают при перемещении индивида из одного профессионального пласта в другой (энциклопедия социологии).

Психолого-педагогическая литература рассматривает связь профессиональной мобильности с когнитивным развитием личности, проявлением гибкости (мобильности по вертикали) и вариативности (мобильности по горизонтали).

Виды мобильности и их сущность раскрываются в работах Л. А. Амировой, З. А. Багишева, И. В. Никулиной, Т. В. Лудановой, Н. Ф. Хорошко, И. В. Василенко и других исследователей мобильности. Понятие мобильности в различных теориях рассматривается в связи с когнитивными процессами.

В последнее время понятие мобильности активно разрабатывается педагогической наукой. Мобильность исследуется с различных сторон в зависимости от сферы научных интересов. Наглядно виды мобильности мы можем увидеть на рисунке 1.

В психолого-педагогической литературе особое внимание уделяется профессиональной мобильности, в структуре которой выделяется когнитивная составляющая.

Некоторые ученые определяют когнитивную мобильность как интегративную профессионально-личностную характеристику будущего специалиста, включающую мотивационный, креативный и рефлексивный компоненты, которые обеспечивают готовность и способность личности к конструктивному решению проблем в быстроменяющихся современных ситуациях [1, с. 10].

Другие ученые в своих исследованиях профессиональной мобильности делают акцент на личностный аспект и рассматривают ее как качественную характеристику личности: «способность личности (выраженную в умениях) быстро и эффективно реагировать на изменения в профессио-

нальной сфере ее жизнедеятельности, перестраивать (корректировать) соответственно этому свои действия» [4, с.28].

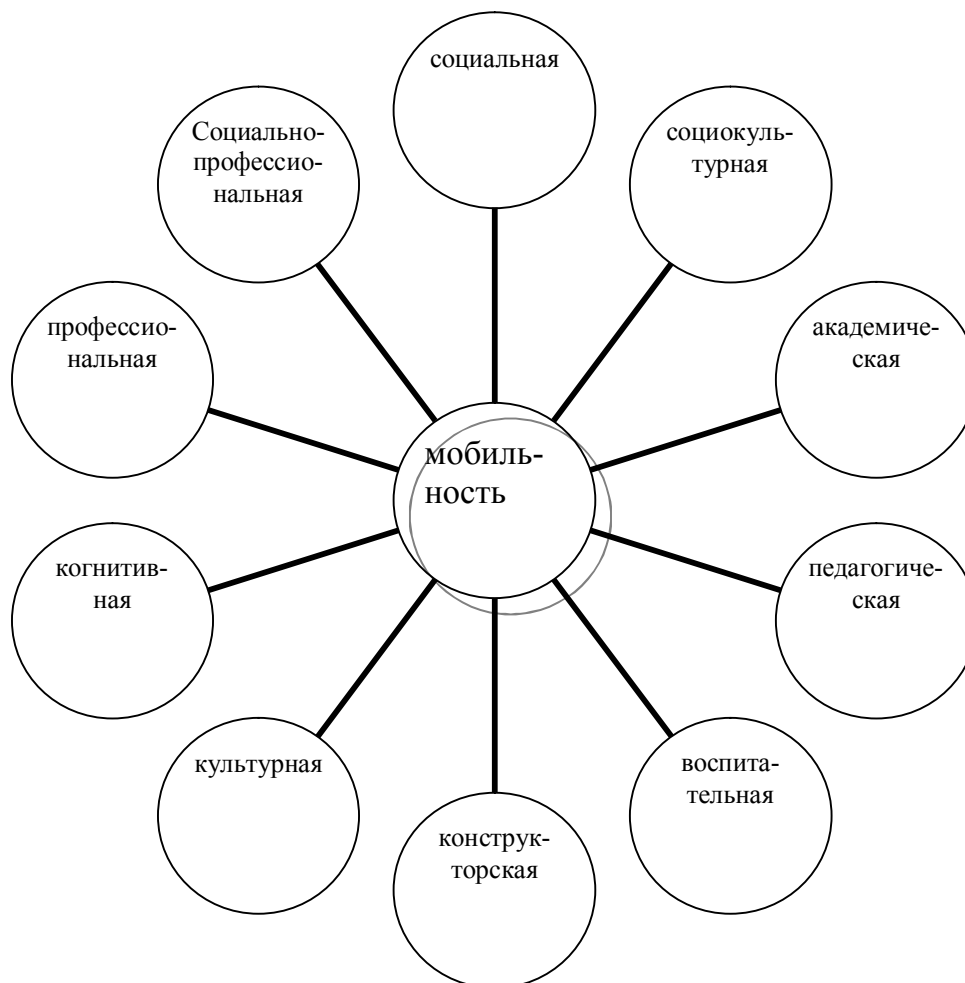


Рис.1 Виды мобильности

В психолого-педагогической литературе особое внимание уделяется профессиональной мобильности, в структуре которой выделяется когнитивная составляющая.

Некоторые ученые определяют когнитивную мобильность как интегративную профессионально-личностную характеристику будущего специалиста, включающую мотивационный, креативный и рефлексивный компоненты, которые обеспечивают готовность и способность личности к конструктивному решению проблем в быстроменяющихся современных ситуациях [1, с. 10].

Другие ученые в своих исследованиях профессиональной мобильности делают акцент на личностный аспект и рассматривают ее как качественную характеристику личности: «способность личности (выраженную в умениях) быстро и эффективно реагировать на изменения в профессиональной сфере ее жизнедеятельности, перестраивать (корректировать) соответственно этому свои действия» [4, с. 28].

В целом профессиональная мобильность выступает как один из признаков квалификации специалиста, свидетельство его знаний, навыков и опыта. Профессиональная мобильность является показателем качественной подготовки современного специалиста, так как включает в себя два критерия:

- количество времени необходимое выпускнику для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью и багажом знаний;
- количество родственных смежных специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение.

По мнению работодателей, профессиональная мобильность предполагает владение системой обобщенных профессиональных знаний, а также умений эффективно их применять для выполнения каких-либо заданий в смежных областях производства и сравнительно легко переходить от одной деятельности к другой.

Исследуя проблему профессиональной мобильности, мы провели опрос 26-ти выпускников прошлых лет. На вопрос: «Соответствует ли Ваша нынешняя работа полученной специальности?», 30,7 % выпускников ответили – «да», «частично соответствует» ответили 26,9 %, «совершенно не соответствует» ответили 42,3 %. Мы видим, что с одной стороны профессиональная мобильность специалиста выступает как результат полученного образования, а с другой стороны как некая ступень для дальнейшего развития личности.

Профессиональная мобильность тесно связана с понятиями адаптации, познавательной активности, коммуникативными навыками, познавательными интересами, потребностями и мотивами.

Профессиональная мобильность является одним из проявлений социальной мобильности и может рассматриваться в трех аспектах:

1. вертикальное карьерное перемещение личности по профессиональной лестнице;
2. горизонтальное перемещение, связанное со сменой профессии, работы, переквалификацией;
3. профессиональное самосовершенствование, повышение своего профессионального уровня;

В педагогической теории и практике на данный момент не сложилось единого подхода к определению структуры профессиональной мобильности.

По мнению В. А. Солоненко, «профессиональная мобильность – это способность личности осваивать новые профессии, специальности и профессиональные технологии, включающая в себя следующие компоненты:

- потребностно-мотивационный;
- содержательно-деятельностный;
- эмоционально-волевой;
- когнитивный;
- коммуникативный;
- креативный [6, с. 509].

Когнитивная составляющая профессиональной мобильности в той или иной степени присутствует у всех авторов, рассматривающих данную проблему, что еще раз подчеркивает важность и необходимость развития когнитивной сферы будущего профессионала. Подчеркнем, что основой профессиональной мобильности, прежде всего, является высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, на основе которых специалист владеет системой профессиональных приемов и умеет эффективно применять их для выполнения каких-либо заданий в области своей профессии.

В связи с тем, что когнитивная составляющая рассматривается нами как компонент профессиональной мобильности, необходимо выявить ее структуру.

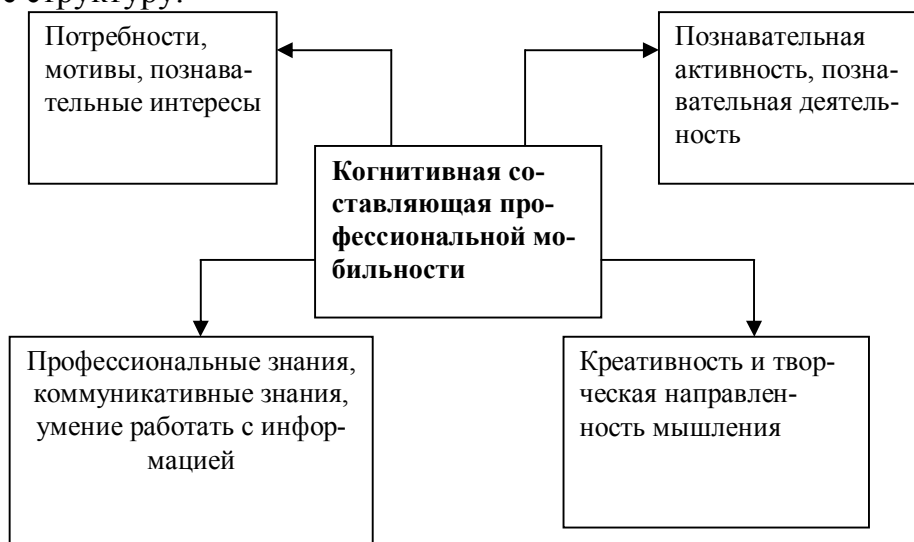


Рис.2 Структура когнитивной составляющей

Рассматривая проблему когнитивной составляющей профессиональной мобильности, мы пришли к выводу, что не всякое знание может лежать в основе мобильности. Нужны знания как практические умения, основанные на прямой передаче этих умений от человека к человеку, а также степень осознанности профессиональных знаний и осознания готовности к профессиональной мобильности (табл. 1).

Таблица 1

Условная схема мотивирования осознания профессиональной мобильности

Уровень осознания	Стимул	Проблема	Способ решения
осознание наличия профессиональных знаний	Личность констатирует наличие профессиональных знаний и это стимулирует ее к осмыслению проблемы	Личность констатирует проблемы мобильности и считает ее значимой для себя (переход к следующему этапу)	Личность констатирует наличие способа решения профессиональной мобильности (напр. переквалификация)

Осознание значимости	Личность осознает значимость профессиональных знаний, что стимулирует поиск способа решения проблемы	Личность признается значимостью и актуальностью проблемы профессиональной мобильности	Личность рассматривает аргументы в пользу выбранного способа решения проблемы и убеждается в значимости и продуктивности этого способа решения
Осознание возможности	Личность анализирует все обстоятельства и констатирует адекватность стимулов, обуславливающих возможность справиться с проблемой	Личность мобилизует все ресурсы, которые дают возможность справиться с проблемой. Это обуславливает готовность рассматривать решение проблемы	Анализ выбранного способа решения проблемы указывает на гарантированную возможность справиться с ней. Это указывает на готовность к уверенному выполнению конкретных действий.
Осознание готовности	Создавшаяся возможность стимулирует личностную готовность справиться с проблемой (это стимулирует окончательный выбор способа решения проблемы)	Именно такая возможность обуславливает субъективную психологическую готовность справиться с проблемой (это обуславливает готовность рассматривать выбранный способ решения как средство, гарантирующее успешное решение проблемы)	Личность уверена в правильно выбранном способе разрешения ситуации, а также в готовности справиться с жизненно важной проблемой. Это может подтверждаться, например, положительным рассмотрением решения по назначению на другую должность после переквалификации.

На основе обобщенных профессиональных знаний, обуславливающих профессиональную мобильность, выпускник может реализовать индивидуальную перспективную жизненную стратегию.

В профессиональной сфере это дает:

- интересную работу;
- материально обеспеченную жизнь;
- доступ к творчеству;
- доступ к познанию (возможность расширения образования, кругозора, интеллектуального развития);
- уверенность в себе (отсутствие внутренних противоречий, сомнений);
- свободу как независимость в поступках и действиях;
- активную деятельную жизнь (возможность самореализации в профессиональной сфере).

Исследуя проблему профессиональной мобильности, мы обратились к работодателям с вопросом: «Что делает выпускников профессионального учебного заведения конкурентоспособными?». Исследования мнений работодателей проводилось методом интервью и анкетирования. Исследования проводились на 12 предприятиях машиностроительной и металлургической отрасли гор. Челябинска, где работодателями были определены семь качеств идеального сотрудника: ответственность, исполнительность, наличие профессиональных знаний, обучаемость, креативность, лояльность и оптимистичность.

В действительности, нынешнее молодое поколение хорошо эрудированно, амбициозно, имеет высокий уровень интеллекта, умеет пользоваться последними техническими новинками, способно держать в голове большой объем информации, способно легко находить информацию при необходимости, легко справляется с новыми технологиями.

Но, наряду с положительными качествами, работодатели отмечают: отсутствие глубины профессиональных знаний, нежелание продвигаться по карьерной лестнице (15 % молодым сотрудникам нужна стабильность, все новое их напрягает), считают работу просто способом зарабатывания денег.

В последнее время отмечается тенденция роста популярности технических специальностей и резкое снижение спроса на специалистов гуманитарного и социально-экономического профиля, что признает и служба занятости. Часть работодателей (40 %) готовы брать студентов на практику и даже доучивать молодых при условии, что выпускник должен уже обладать не только базовыми профессиональными знаниями, но и знаниями по информационным технологиям, деловому этикету и т. д. Однако 60 % респондентов ответили, что предпочли бы принять опытных работников только из-за того, что на рынке труда существует острая нехватка подготовленных кадров с определенной специализацией, то есть людей с определенными специальными знаниями и навыками. В г. Челябинске и Челябинской области охотно берут молодых специалистов в тех отраслях и по тем специальностям, где существует острый дефицит опытных специалистов, и где

именно знания играют первостепенную роль. К таким специалистам относятся электронщики, операторы станков с ЧПУ, наладчики станков с ЧПУ, наладчики автоматических линий, гидравлики.

Для работодателей, помимо личностных качеств потенциального работника (восприимчивость, динамичность, готовность учиться, готовность начинать с малого), большое значение имеют современные профессиональные знания. А наличие предыдущего опыта воспринимается как показатель ответственности и надежности. Именно наличие специальных (профессиональных) знаний делает выпускников априори конкурентоспособными.

Исследования показали, что из всех перечисленных личностных качеств выпускников, в большей степени работодатели отметили активную жизненную позицию (68 %), высокую мотивацию (72 %), склонность к саморазвитию (75 %), нацеленность на результат (63 %) и наличие глубоких профессиональных знаний (81 %). Фактически работодатели назвали основные компетенции, повышающие конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Таким образом, исследуя проблему влияния знаний на профессиональную мобильность, мы пришли к следующим выводам:

1. Современному специалисту необходимо быть готовым к тому, что полученного профессионального образования будет недостаточно и придется на протяжении жизни постоянно доучиваться и переучиваться из-за быстрого устаревания знаний.

Мобильность личности означает не столько ее способность к физической подвижности, сколько подвижность ее психологических свойств и качеств, эмоциональных и когнитивных процессов.

Профессиональная мобильность – это переход индивида или профессиональной группы из одной профессиональной позиции в другую.

2. В психолого-педагогической литературе особое внимание уделяется профессиональной мобильности, в структуре которой выделяется когнитивная составляющая.

3. Профессиональная мобильность выступает как один из признаков квалификации специалиста, свидетельство его знаний, навыков и опыта, а также является показателем качественной подготовки современного специалиста.

4. По мнению работодателей, профессиональная мобильность предполагает владение системой обобщенных профессиональных знаний, а также умений эффективно их применять для выполнения каких-либо заданий в смежных областях производства и сравнительно легко переходить от одной деятельности к другой.

5. Рассматривая проблему когнитивной составляющей профессиональной мобильности, мы пришли к выводу, что нужны знания как практические умения, основанные на прямой передаче этих умений от человека к человеку, а также степень осознанности профессиональных знаний и осознания готовности к профессиональной мобильности.

6. Работодателями были определены семь качеств идеального сотрудника, где наличие профессиональных знаний является ведущим качеством.

Литература

1. Аракелова, Т. Л. Взаимное обучение как условие развития когнитивной мобильности будущих учителей [Текст] : дис. ... канд. пед наук / Т. Л. Аркелова. – Екатеринбург, 2006. – 159 с.
2. Горюнова, Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающего образования России [Текст] : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Горюнова. – Ростов-н/Д., 2006. – 427 с.
3. Дворецкая, Ю. Ю. Личностные особенности специалистов с разным уровнем профессиональной мобильности // Человек. Сообщество. Управление: взгляд молодого исследователя. – Краснодар, 2007.
4. Локшина, С. М. Краткий словарь иностранных слов. 9-е изд., испр [Текст] / С. М. Локшина. – М. : Русский язык, 1987. – 632 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
6. Солоненко, В. А. Психолого-педагогические аспекты когнитивной мобильности личности [Текст] / В. А. Солоненко // Педагогика, психология, теория и методика обучения. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 620 с.
7. Сорокин, П. А. Система социологии [Текст] / П. А. Сорокин // Серия Социальная мысль России. – М. : Академический проект, 2008. – 1008 с.
8. Толковый словарь английского языка [Текст] / Под ред. А. Хорнби. – М. : Сигма пресс, 1995. – 850 с.

АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

ФИЛИПОВА Г. Л.

г. Мурманск, Мурманский педагогический колледж

Предназначение, задача, обязанность всякого Человека –
всемерное развитие всех способностей
Старая философская истина

Социальный заказ общества к системе образования в XXI веке в значительной степени отражает новые требования к качеству подготовки студентов к профессиональной деятельности в сложных условиях развития современного социума.

Формирование новой продуктивной концепции образования возможно на стыке социологии, педагогики, психологии, валеологии и акмеологии.

В сфере интегрированных в этом плане знаний особая роль принадлежит акмеологии.

Акмеология зародилась как наука о закономерностях достижения вершин в развитии человека как индивида, личности и субъекта жизнедеятельности (Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, Н. А. Рыбников) и опиралась главным образом на психологию развития взрослых (А. А. Бодалев, Е. И. Степанова, Г. С. Сухобская и др.).

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических дисциплин и изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и, особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Ступень зрелости человека и так называемая вершина этой зрелости, или, как её еще называют, акме – это многомерное состояние человека, которое охватывает значительный по временной протяженности этап его жизни. Акме всегда показывает, насколько человек состоялся как гражданин, как специалист в какой-то определенной области деятельности, как личность. Это состояние никогда не является статичным образованием и отличается большей или меньшей вариативностью и изменчивостью.

Необходимым условием для достижения студентами акме в области профессионального образования является целенаправленное развитие у него такого качества как интегративная активность. Он не бездумно привыкает следовать формуле в своем поведении «делай как я», которую внедряют в него авторитетные для него люди, а за счет постоянной активной работы своего внутреннего мира стремится к самостоятельно выношенным, а иногда и выстраданным решениям и действиям, к их обязательному осуществлению.

Но чтобы был получен такой результат, требуется глубочайшая психологическая и педагогическая подготовленность будущих педагогов. Нужно очень точно разбираться в психологических особенностях ребенка, правильно оценивать его достоинства и недостатки, уметь проектировать и осуществлять развитие каждого ребенка, объективно оценивая его склонности и способности.

В реальной жизни успешно выполнить сказанное сумеют лишь подготовленные специалисты. Еще К. Д. Ушинский говорил, что личность воспитывается личностью и чем крупнее калибр личности воспитателя, тем глубже и сильнее его воздействие на личность воспитанника.

Если воспитывает высоконравственный, духовно богатый человек, если он постоянно нацелен на творчество, если он по-настоящему человек в своих взаимоотношениях с воспитанниками, соотносит высокую требовательность к ним с уважительным отношением, учит не бояться искать пути решения задач, которые ставит жизнь, никогда не изменять своему призванию, то он достигнет многого в формировании у своих воспитанников качеств, которые помогут достигнуть акме.

Таким образом, одной из проблем, которую должна разрабатывать акмеология, является изучение условий и факторов, которые необходимы, чтобы на путь, ведущий к акме, становились молодые люди. Акмеологическое сопровождение студентов позволит подготовить новый тип педагога, обладающего определенными достоинствами. Это компетентный педагог-специалист, владеющий коррекционно-развивающими технологиями обучения и развития одаренности и творческих способностей, методологической культурой в русле современной философии образования, обладающий способностью осуществлять не только традиционное информационно-накопительное, но и методологически-ориентированное образование, необходимое человеку для работы с постоянно возрастающим потоком информации.

Акмеологическое сопровождение в подготовке будущего учителя обеспечивается в условиях образовательного учреждения:

- интеграцией психолого-педагогических и предметно-методических знаний студентов;
- организацией практических занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей личности;
- организацией интерактивных форм обучения студентов;
- обучением студентов продуктивным технологиям работы в процессе учебных занятий и на педагогической практике;
- развитием творческого потенциала будущего специалиста.

Касаясь проблемы профессиональной подготовки, следует учитывать недостатки сложившейся системы образования. Не секрет, что до сих пор наибольшее внимание уделялось насыщению студентов специальными знаниями и основами технологии воплощения организационных и конструкторских решений, а не развитию общего творческого потенциала личности.

В последнее время акцент все увереннее переносится в сторону развивающего образования, основной целью которого является формирование творческой личности, приспособленной к продуктивной деятельности в профессиональной области, способной к саморазвитию, самообразованию, адаптации к изменяющимся условиям технологического общества. К сожалению, современные образовательные программы не ориентированы на развитие именно этих интеллектуальных качеств, их основная цель дать определенный объем знаний, который постоянно увеличивается. В тоже время известно, что недостаток знаний зачастую является мощным стимулятором творческой деятельности. С другой стороны, груз прочно усвоенных знаний формирует в сознании человека целый ряд профессиональных стереотипов и психологических барьеров, приводящих к консерватизму, не восприимчивости к инновациям. Следовательно, в структуре учебного процесса должны быть предусмотрены соответствующие блоки, модули, технологии, методические приемы, обеспечивающие решение этой задачи.

Важную роль играет акмеологическое сопровождение образовательного процесса в изучении особенностей личности обучаемых, формировании индивидуальных образовательных траекторий, оказании помощи в раз-

витии сильных сторон интеллекта. Не каждого можно побудить к высшим достижениям, но творческими способностями наделено много людей, которых можно научить применять свои способности в профессиональной деятельности. Поэтому преподаватели колледжа обучают будущих воспитателей и учителей начальных классов и проектированию, созданию и частичной проверке моделей авторских систем деятельности.

Преподаватель также организует самостоятельное наблюдение студентами разных моделей профессиональной деятельности, самостоятельный анализ ими этих моделей, самостоятельный поиск и выявление причин того, что удалось или не удалось в деятельности различных специалистов, а, следовательно, стимулирует принятие решения о степени эффективности функционирования той или иной модели профессиональной деятельности.

Студент находит наиболее приемлемые для себя формы и способы эффективной профессиональной деятельности и принимает творческие решения относительно того, что, почему и как необходимо взять в свою авторскую систему деятельности. Именно таким образом у студента формируется и развивается опыт принятия творческих решений проблем проектирования и моделирования, частичной апробации и коррекции собственной авторской системы деятельности (АСД), а также опыт работы над своим профессиональным сознанием и профессиональной позицией.

Следствием этого не может не явиться успех в овладении профессионализмом, а значит, и повышение удовлетворенности собой, своей деятельностью, что и будет одним из главных стимулов профессионального и личностного саморазвития. Все модели будут носить неповторимые, индивидуальные особенности, обусловленные психофизиологическими, личностными и индивидуальными особенностями студента – будущего профессионала.

Разрабатывая модели в сотрудничестве с преподавателями колледжа, учителями – практиками, методистами в виде курсовых работ, дипломных работ, студент обосновывает и защищает их как собственную авторскую систему деятельности, гарантирующую достижения высоких профессиональных результатов в будущей профессиональной деятельности. Частичную проверку, апробацию создаваемой модели АСД студент, будущий профессионал осуществляет уже во время учебы: как на семинарских, практических, лабораторных занятиях, тренингах, на консультациях с преподавателями, на педагогической практике. В процессе исследования результатов апробации АСД студент принимает решение о коррекции отделяемых элементов в её модели для дальнейшего совершенствования и повышения меры продуктивности создаваемой модели.

Очевидно, что реализация на практике акмеологической поддержки психолого-педагогической подготовки будущего учителя в условиях колледжа позволит углубить и интегрировать профессиональные знания, сформировать комплексные профессиональные умения, активизировать творческий потенциал студентов, подготовить выпускников к решению ак-

меологических задач в развитии детей. Именно акмеологическое сопровождение создает условия для становления индивидуальности студента, формирования соответствующих уровней его акмедвижения и зрелости в едином целостном потоке его существования как индивида, личности, субъекта жизнедеятельности.

ВОСПИТАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТСТВУ

ПОЛЫНСКАЯ Е. Ю.

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

Программа «Наша новая школа» определяет главную задачу обучения как раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Но такого выпускника может воспитать только настоящий учитель – Личность. Несколько лет назад академик Никита Николаевич Моисеев писал «Человечество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей. Создавать их будет учитель. Тот, кто передает эстафету знаний и культуры, превращается в центральную фигуру общества, центральный персонаж разворачивающейся человеческой драмы».

Учитель – не только профессия, суть которой транслировать знание, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. В этой связи цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа.

Детство является самоценным периодом человеческой жизни, ключом в понимании сущности Человека. Именно в детстве человек начинает постигать смысл таких ценностей как жизнь, совесть, достоинство, надежда вера; учится противостоять обману, исправлять ошибки, нести ответственность за свои поступки. Прекрасный знаток детства Самуил Яковлевич Маршак писал:

Существовала некогда пословица,
Что дети не живут, а жить готовятся,
Но вряд ли в жизни пригодится тот,
Кто жить, готовясь, в детстве не живет.

По утверждению Роджерса, человек с рождения испытывает нужду в принятии себя. Это означает ожидание отношения к себе как к человеку, безусловно, ценному, способному к самоактуализации. Если же он принимает себя условно, ценит только те достоинства, которые получают одобрение других людей, он испытывает напряженность, тревогу! Поэтому ориентация на развитие и поддержку ученика – важнейший вектор профессиональной деятельности учителя современной отечественной школы.

В процессе анализа уровня готовности к работе с детьми младшего возраста мы выяснили: студенты зачастую боятся их, не умеют устанавливать доверительные отношения, не проявляют инициативы в налаживании эмоциональных контактов с ними. Истоки этого – непонимание природы ребенка, несформированность эмпатии, отсутствие установки на самооценку ребенка.

Подготовку студентов к работе с детьми младшего возраста мы осуществляем в два этапа: на первом даем теоретические знания, втором этапе в профессиональную подготовку будущего педагога включаем деятельностный компонент, основной задачей которого является формирование психолого-педагогических умений, обогащение опыта педагогической деятельности.

Содержательный аспект формирования и повышения уровня готовности к работе с детьми младшего возраста представлен дисциплинами предметной подготовки по дополнительному образованию. Изучая дисциплину «Психология материнства», студенты знакомятся с таким понятием как материнское отношение, изучают его структуру, модели и типы, убеждаются в особой роли отца в воспитании ребенка. Эти знания помогают им не только самим подготовиться к роли матери, но и, определяя детерминанты поведения детей, создавать установку на самооценку ребенка, что облегчает установление личностно-ориентированных отношений и способствует принятию собственной уникальности как матери.

Ценностное отношение к материнству выступает в качестве сформированной личностной позиции, выражающейся в перспективном биографическом проектировании, и соответствует определенным критериям (показателям): информационно-содержательный (база знаний духовно-нравственных основ жизни); ценностно-смысловой (ответственность будущего родительства перед ценностью жизни будущего ребенка); потребностно-мотивационный (сформированность естественных стремлений к полноценному материнству. Преподавателем соблюдалась культура отношений, основанных на принципах диалогизма, свободы и развития, направленных на персонализацию субъектов межличностного взаимодействия, которая подразумевает наличие духовно насыщенного содержания совместных действий в системе «преподаватель-студент». Так при изучении теоретического материала мы обращались к ценностному опыту студентов, преподавателя. Были предложены творческие задания: составить «Портрет успешной мамы», написать письмо-обращение «Напрасные обиды» и сочинение на темы: «У любви родителей есть два крыла», «Мамины подсказки», «Я и мама. Или яблочко от яблоньки...».

Выполнение данных заданий, в основе которых ретроспективный анализ субъективного опыта, анализ различных сторон материнско-дочерних отношений, помогает развитию способности к децентрации, эмпатии, принятию себя и других, расширяет знание о феномене материнства. Студенты знают, что доверие ребенка к людям, инициативность и актив-

ность по отношению к миру, уверенность в себе, во многом определяется опытом взаимодействия с матерью и отцом, начиная с первых дней жизни ребенка.

С целью согласования субъективного опыта с научным содержанием дисциплины студентам предлагалось выполнить следующие задания:

- проанализировать ситуацию и обосновать свою точку зрения «Следует ли – выполнять просьбу ребенка – «несите меня на руках?»», «Ползать или не ползать», «Почему ребенку иногда хочется заболеть?», «Детские подгузники – благо или вред»;

- высказать суждение на темы: «Формирование судьбы ребенка – это всегда работа матери?», «Счастливая мама – здоровый малыш»;

- выразить свое отношение к суждениям: Л. Толстого «Уметь любить – значит все уметь», В. Тендрякова «Несущие в себе любовь и есть истинные спасители человечества», А. Асмолова «Семья – начало человечества»; – доказать, почему любовь родителей развивает мозг ребенка.

При выполнении самостоятельной внеаудиторной работы студенты могли выбрать задание какого-либо варианта сложности:

- провести теоретические исследования: «Отец – кормилец или воспитатель?», «Современные дети Маугли», «Телегония. Следует ли соблюдать законы Рита?»;

- высказать свое отношение к суждению древних китайцев: «Девочка не станет хорошей матерью, если с детства не будет любить своего будущего ребенка»;

- составить мини-справочник: «Отцу моего ребенка»;

- дать ответ святому Августину, который писал «Дайте мне других матерей, и я дам вам другой мир»; – придумать 55 способов выражения любви к ребенку.

Анализ результатов самостоятельной деятельности студентов свидетельствует о том, что большинство из них осознают необходимость принятия ребенка как самоценность, знают материнские функции в разные периоды жизни ребенка.

Изучение психологии материнства предполагает содействие осознанию влияния собственного поведения на окружающих и оценке своих реакций. Нами использовались тренинги, деловые игры. Были проведены игры: «Школа отцов», «Телефон доверия»: «Мой ребенок просит папу», «Если ребенок маленький царек?», «Семейный праздник», «Мама на работе».

В ходе учебных занятий использовались упражнения: «Папины комплименты», «Как мне радуются дома», «Мое имя из маминых уст», «Я у мамы молодец», «Мой заветный подарок родному человеку» и др. Все это способствовало гармонизации внутреннего мира, ослабляло психическое напряжение.

При знакомстве с дисциплиной «Основы пренатальной педагогики» студенты узнают, что это сравнительно новая отрасль дошкольной педагогики, которая изучает закономерности развития на ранних стадиях онтоге-

неза и его влияние на дальнейшую жизнь ребенка. Мать – это первая вселенная ребенка, поэтому все, через что она проходит, испытывает и плод. Эмоции матери передаются ему, оказывая либо положительное, либо отрицательное влияние на психику.

Для более полного и осознанного восприятия изучаемого материала студентам предлагалось выполнить следующие задания:

- высказать суждения на темы: «Важно ли для ребенка кто качает колыбель?», «Целомудрие и здоровье детей. Современный взгляд»;
- осуществить информационный поиск по ключевым словам «Естественное родительство», «Слинг-мамы» и др.;
- провести теоретическое исследование: «Ребята-кесарята, Нужен ли им индивидуальный подход?»;
- высказать собственную точку зрения «На роды вместе с мужем, мамой или одна?»;
- составить консультацию «Скажи мне, как ты родился, и я скажу, как ты будешь жить» на основе изучения теории С. Грофа о базовых перинатальных матрицах.

Выполнение данных заданий позволяет присвоить знания, сделать его личностным; ввести в систему ценностных образований, что содействует формированию установки на самооценку ребенка.

Наблюдение за поведением студентов во время учебных, практических занятий позволяет судить о формирующейся способности к децентрации, эмпатии, принятии других, развитию коммуникативной толерантности, а данные качества личности педагога будут содействовать развитию любви к детям. А любовь к детям – основа педагогического призвания.

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К НАПИСАНИЮ
АТТЕСТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ ДЕФЕКТОЛОГОВ****ПУЗАНОВ Б. П., ГОРСКИН Б. Б.,
КОСТЕНКОВА Ю. А., ТУШЕВА Е. С.**

г. Москва, Московский педагогический государственный университет

Полноценная переподготовка дефектологических кадров невозможна без приобщения слушателей к научно-исследовательской работе, которая является одной из продуктивных форм обучения, детерминирующего профессиональное развитие и творческую самореализацию выпускаемого педагога-дефектолога.

На современном этапе развития системы переподготовки дефектологических кадров теоретическая и практическая значимость научно-исследовательской работы слушателей рассматривается в компетентностном формате и предполагает формирование исследовательского стиля педагогической деятельности. Для нас принципиально важной представляется необходимость разобраться в сущности научно-исследовательской работы в контексте подготовки аттестационной работы (АР), определить специфику ее целей, задач, программы реализации, прогнозируемых результатов и оценки успешности.

Определение сущности научно-исследовательской работы в системе переподготовки возможно при сравнении научного исследования и учебной научно-исследовательской работы слушателей. В методических рекомендациях Н. И. Немыкиной разработанных для выполнения выпускных квалификационных работ (ВКР), мы находим интерпретацию исследования как одного из способов познавательной деятельности, в котором принято различать содержательную (предмет, результат исследования) и деятельностную (организация и проведение исследования) стороны [4]. Обращается внимание на то, что выпускная квалификационная работа, так же как и научное исследование, предполагает теоретический анализ прорабатываемой темы, в котором теория составляет научное обоснование собственно экспериментальной части исследования. Исходя из данной позиции, отчетливо

прослеживается общность поисково-исследовательской функции (ВКР) и научно исследовательской деятельности. В результате их реализации исследователь-ученый или исследователь-практик выходят на конкретный проект преобразований, научно обоснованный поиск лучших, оптимальных вариантов достижения поставленной цели.

Совершенно иную картину мы имеем при определении целевой специфики исследования и ВКР. Мы разделяем позицию Н. И. Немькиной, которая утверждает, что если цель научного исследования состоит в получении объективного нового ранее неизвестного знания, то результаты ВКР не отличаются научной новизной. Результаты ВКР обладают новизной субъективной, то есть являются новыми для человека, их получившего. Из сказанного следует, что нет необходимости требовать от слушателей при работе над АР получения нового ранее неизвестного результата. Цель выполнения АР состоит не столько в получении нового знания самого по себе, сколько в освоении слушателями способов опытно-поисковой исследовательской работы, решения комплекса практико-ориентированных и творческих задач в рамках одного исследования.

Результативность ВКР и АР определяется степенью владения слушателями технологией научно-исследовательского вида деятельности: умениями осознанно читать и перерабатывать получаемую из литературных источников информацию, систематизировать и обобщать материалы теоретического и практического уровня, придерживаться в написании текста работы научного стиля изложения, оформлять работу и полученные результаты (Р. А. Амасьянц, Г. В. Бабина, С. Д. Забрамная, Р. И. Лалаева, Ю. А. Костенкова, Н. И. Немькина, Ю. О. Филатова, С. Н. Шаховская).

Ведущим началом научно-исследовательской деятельности наряду с целевыми установками являются принципы организации и отбора ее содержания. Накопление системных технологических представлений о подготовке АР базируется на взаимодополняющих друг друга принципах интегративности и преемственности. Интегративность предполагает внесение планового упорядоченного начала в научно-исследовательскую работу, соблюдение условий определенной последовательности выполнения и структурирования АР в соответствии с логикой содержания и целей каждого этапа исследования. Еще одно условие проявления этого принципа состоит в интеграции знаний предметно-специализированных и смежных наук.

Преемственность находит отражение в непосредственной взаимосвязи базовой общепедагогической и коррекционно-педагогической подготовки. В научно-исследовательской работе слушателей, обучающихся на факультетах переподготовки педагогов-дефектологов, отмечается преемственность с предшествующей профессиональной подготовкой, выраженная в способности анализировать и систематизировать результаты обзорно-аналитической и экспериментальной программ исследования. Данное предположение исходит из того, что более 70 % слушателей, обладают базовыми технологическими основами в разработке персональных программ ис-

следования, имеют опыт выполнения и защиты дипломных работ. Совмещение научно-исследовательской работы в процессе переподготовки и профессиональной коррекционно-педагогической деятельности представляется нам как значительное преимущество, обеспечивающее готовность и умение слушателя перестраивать свою педагогическую деятельность и базовый интеллектуальный фундамент.

Большое значение для разработки вопросов методического сопровождения научно-исследовательской работы в системе переподготовки имеет понимание задач данного вида учебной деятельности. В методических рекомендациях сформулированы задачи выполнения и защиты курсовых и дипломных работ по предметно-специализированным профилям подготовки педагогов-дефектологов [2; 3]. Мы считаем целесообразным интерпретировать их и обобщить в рамках переподготовки логопедов, олигофренопедагогов, сурдопедагогов, специальных психологов. В этом случае подготовка АР предполагает решение следующих задач:

- расширить и углубить теоретическую подготовку по предметам психолого-педагогического и методического циклов общепрофессиональных дисциплин и дисциплин предметной подготовки;
- овладеть методикой организации и проведения психолого-педагогической исследовательской работы;
- сформировать умение критически анализировать и обобщать полученные знания из литературных источников;
- способствовать приобретению навыков экспериментального исследования, теоретического и практического владения методиками диагностики, профилактики и коррекции отклонений в развитии;
- обеспечить активное изучение и обобщение практического опыта деятельности педагогов-дефектологов общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений;
- сформировать установку на анализ собственной коррекционно-педагогической деятельности.

Совокупность решения представленных задач способствует развитию интереса слушателей к научно-исследовательской работе, совершенствованию ее навыков, формированию исследовательского стиля педагогической деятельности в области специальной педагогики и психологии.

В процессе подготовки АР каждый слушатель выходит на индивидуальную исследовательскую траекторию, основанную на выборе профильной программы дополнительного профессионального образования, в соответствии со своими личностными и профессиональными интересами, особенностями и способностями.

Успешность выполнения АР зависит от множества факторов, где не последнюю роль играют профильная дифференциация и индивидуализация программ исследования, методическое сопровождение научно-исследовательской работы [1; 5].

Профильная дифференциация научно-исследовательской работы обусловлена профессиональными запросами и предпочтениями слушателей и изначально заложена в предметно-специализированных программах дополнительного профессионального образования: «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Сурдопедагогика», «Специальная психология».

Индивидуализация программ исследования отражается в субъектно-ориентированной направленности профессиональной переподготовки дефектологических кадров. Ее практическая реализация предусматривает выбор темы АР и научного руководителя, высокий уровень самостоятельности выполнения научно-исследовательской работы, ответственность за достоверность данных, сделанные выводы, своевременность выполнения работы и правильность ее оформления.

Особая значимость в процессе подготовки АР отводится научному руководству. Взаимодействие слушателя и научного руководителя можно охарактеризовать как субъект-субъектную андрагогически адаптированную модель, предполагающую сотрудничество. Ведущей линией взаимодействия преподавателя и слушателя в процессе подготовки АР является консультативно-диалогическое общение, направленное на актуализацию творческого потенциала, формирование творческой индивидуальности, развитие познавательной самостоятельности и реализацию профессиональных возможностей обучающегося.

Научный руководитель помогает: выбрать тему исследования и определить степень ее актуальности, обозначить объект и предмет исследования, определить цели исследования и конкретизировать его задачи, выбрать методы исследования и подобрать экспериментальные методики, оценить полученные результаты и сформулировать выводы. Наряду с этим он рекомендует основную литературу по теме, проводит систематические консультации, контролирует выполнение работы по частям и в целом.

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что АР в системе переподготовки олигофренопедагогов, логопедов, сурдопедагогов, специальных психологов имеется ряд закономерностей, выработанных и проверенных временем норм, способов, приемов, форм, средств. Теоретически и практически обоснованное рассмотрение этих вопросов является источником информации для разработки функционально-целевой модели методического сопровождения научно-исследовательской работы.

Основанием для разработки функционально-целевой модели методического сопровождения научно-исследовательской работы послужили:

- понимание проблем организации и руководства АР, как одной из форм научно-исследовательской работы, которая интегрирует учебные, научные и профессиональные задачи в рамках одного исследования;
- необходимость систематизации структурного, содержательного, организационного и методического компонентов, научного руководства АР;

– учет особенностей контингента обучающихся и выявленных ранее трудностей, которые испытывают слушатели в процессе выполнения научно-педагогических исследований.

Функционально-целевой аспект методического сопровождения ВКР предполагает мотивированное вовлечение слушателей в научно-исследовательскую работу, овладение ими научно-исследовательской компетенцией и разработку технологической карты выполнения АР. Кратко охарактеризуем каждое направление.

В первом направлении (мотивированное вовлечение слушателей в научно-исследовательскую работу) превалирует ориентация слушателей на ценностно-смысловую оценку своей познавательной активности в научно-исследовательской работе, которая конкретизируется постановкой и решением следующих задач:

- создать установку на осознание личностной и профессиональной значимости творческих достижений и опыта, приобретаемых в процессе научно-исследовательской работы;
- стимулировать личную творческую активность в научно-исследовательской деятельности;
- сформировать поисково-исследовательский подход к решению проблем теории и практики научных областей специальной педагогики и психологии.

Во втором направлении (овладение научно-исследовательской компетенцией) актуализируются вопросы методического обеспечения подготовки и защиты АР, раскрывающие содержательные, организационные, методические и технологические компоненты научно-исследовательской работы.

В методических рекомендациях по выполнению АР акцент исследования смещается на процессы систематизации и аналитической обработки специальной литературы, экспериментально-констатирующего или экспериментально-формирующего практического использования получаемой информации. Тем самым формируется образовательная среда, в которой посредством активизации научно-исследовательских навыков совершенствуются практико-ориентированные исследовательские методы и приемы коррекционного психолого-педагогического воздействия.

В рамках третьего направления разрабатывается технологическая карта, которая, выполняя контрольно-регуляторную функцию, служит ориентировочной основой для саморегуляции и самоконтроля процесса подготовки АР. Используя технологическую карту, слушатель фактически имеет план научно-исследовательской работы, может самостоятельно структурировать и контролировать ход выполнения АР, а научный руководитель, основываясь на результатах поэтапной реализации намеченного плана, проводит индивидуальные консультации и вносит коррективы в структуру или содержание работы.

В конструктивном отношении технологическая карта представляет ряд последовательных соподчиненных друг другу действий:

- выбор темы АР;
- обоснование актуальности и практической востребованности АР;
- постановка проблемы исследования;
- обозначение объекта и предмета исследования;
- определение цели исследования;
- конкретизация задач исследования;
- выбор методов исследования в соответствии с категориальным аппаратом;
- формулирование гипотезы исследования;
- структурирование глав и параграфов АР, определение содержания ее разделов;
- организация и методика проведения эксперимента;
- обработка результатов экспериментального исследования;
- систематизация направлений, методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия или психолого-педагогического сопровождения образовательных программ;
- формулирование выводов и оценка полученных результатов;
- оформление текста работы.

Каждое действие сопровождается письменным инструктажем (пояснениями, примерами, схемами взаимосвязей и соотношений ключевых компонентов исследования). Рекомендуются способы достижения конкретных исследовательских задач, график выполнения АР, критерии оценки полученных результатов.

Предлагаемая модель в 2010–2011 учебном году апробируется в работе со слушателями факультета профессиональной переподготовки специалистов по дефектологии МПГУ. На сегодняшний день мы можем отметить, что функционально-целевой подход к организации научно-исследовательской работы слушателей позволяет максимально использовать все достоинства данного вида учебной деятельности, повысить качество подготовки АР и дать объективную характеристику качества овладения программами дополнительного профессионального образования переподготовки педагогов-дефектологов.

Литература

1. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Ахатанов. – М. : Изд. центр «Академия», 2003.
2. Инновационное содержание высшего профессионального образования в логопедии [Текст] : учеб. пособие / Под ред. Г. В. Бабиной и др. – М. : Изд-во «Прометей» МПГУ, 2008.
3. Лалаева, Р. И. Дипломные работы по логопедии [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. – СПб.: Наука-Питер, 2006.

4. Немыкина, Н. И. Дипломная работа: от выбора темы до защиты [Текст] : метод. рекомендации / Н. И. Немыкина. – М. : АКПиППРО, 2005.

5. Подготовка учителя в структуре уровневого образования: коллективная монография [Текст] / Под ред. В. Л. Матросова. – М. : МПГУ, 2011.

ОПТИМИЗАЦИЯ УПО

**КАРМИНСКАЯ Т. Д., ТЕЙ Д. О.,
ТАТЬЯНКИН В. М., РУСАНОВ М. А.**

г. Ханты-Мансийск, Югорский государственный университет

Одной из проблем системы профессионального образования является несоответствие структуры набора в учреждения профессионального образования потребностям региональной экономики в подготовке профессиональных кадров [1]. Имеется несоответствие как количественных показателей набора на различные специальности в учреждениях ВПО, СПО, НПО (экономически необоснованный перекоп в сторону гуманитарных специальностей), так и структуры подготовки по трем уровням профессионального образования (перекоп в сторону ВПО при острой нехватке специалистов СПО и НПО).

Кроме этого, качество подготовки профессиональных кадров не соответствует требованиям рынка труда [1; 7]. Это связано с отсутствием связи между работодателем и образовательным учреждением, неэффективной системой оценки качества образовательных услуг при размещении регионального заказа на подготовку кадров, отсутствием эффективных инструментов мониторинга работодателем качества образовательных услуг.

Актуальность этих проблем подтверждается внесением их в список стратегических задач в концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и в стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [8]. При этом, одним из наиболее приоритетных путей решения этих задач определяется развитие систем социально-экономического прогнозирования. Примером развития таких систем могут служить работы [5]. Однако, в этих работах проводится попытка определения эффективных методов прогнозирования количественных показателей системы профессионального образования. При этом, для формирования эффективной системы планирования необходимо учесть качество оказания образовательных услуг учреждениями профессионального образования. В этой работе будут представлены:

1. Модель и алгоритм, позволяющий определить необходимый заказ на подготовку профессиональных кадров с учетом движение контингента студентов во время обучения в региональной системе профессионального образования.

2. Алгоритм оптимизации регионального заказа среди региональных учреждений профессионального образования с учетом качества оказания образовательных услуг.

На рисунке 1 представлена система планирования бюджетных мест для СПО, где N ($n_1 \dots n_m$) количество специалистов, необходимых для обеспечения потребностей региональной экономики. X ($x_1 \dots x_m$) количество студентов необходимых для подготовки N специалистов. Блок управления обеспечивает:

1) Распределение государственного и муниципального заказа между учреждениями профессионального образования на основе показателей качества оказания образовательных услуг;

2) Определение количественных показателей набора, которые обеспечивают подготовку N специалистов с учётом движения контингента студентов (перевод в другое образовательное учреждение, отчисление и так далее). N это прогноз требуемых специалистов для региональной экономике через время t , который может быть получен например посредством методики [6].

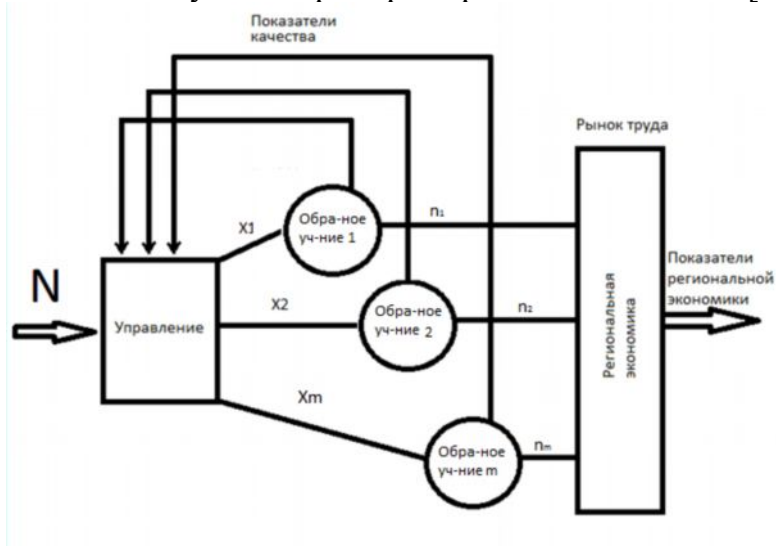


Рис. 1. Система планирования

Для распределения заказа между учреждениями профессионального образования предлагается следующий алгоритм:

1) Проводите рейтингование учреждений профессионального образования. Результатом, которым является качественный показатель j университета по i специальности (K_{ij}).

2) Определяете количество требуемых специалистов N_i [5; 6].

3) Определяете прогноз количества человек закончивших j университет по i специальности через время t . (P_{ij})

Для определения X_{ij} необходимо решить систему уравнений:

$$\begin{cases} \frac{K_{ij}}{X_{ij}} = \frac{K_{ij+1}}{X_{ij+1}} \quad j = 1..m \\ \sum_{j=1}^m P_{ij} * X_{ij} = N_i \end{cases} \quad (1)$$

где X_{ij} - количество студентов в i университете по j специальности которое позволит подготовить N_m специалистов. Для определения прогноза выпуска специалистов j -го университета по i -специальности будем использовать нейронную сеть с одним обрабатывающим слоем и прямыми связями [3]. Применение инструмента нейронных сетей обусловлено особенностью прогнозируемых данных. Временные ряды, описывающие состояние социальных экономических систем, которые характеризуются значительными колебаниями значений, что делает неэффективными методы классического прогнозирования.

Для определения рейтинга целесообразно использовать показатели наиболее известных систем рейтингования учреждений профессионального образования [4; 9; 10]: число статей опубликованных профессорско-преподавательским составом; размер групп студентов; отношение количества студентов к количеству преподавателей; процент трудоустроившихся после окончания по специальности; средняя успеваемость; оплата преподавателя; прошлый средний балл по ЕГЭ абитуриентов; объём госбюджетных проектов; количество преподавателей на полной ставке; количество привлечённых внебюджетных средств; коэффициент ссылаемости.

Апробация предложенной методики планирования и распределения государственного и муниципального заказа среди учреждений профессионального образования представлена в таблице 1.

Таблица 1

Результаты планирования и распределения заказа подготовку квалифицированных специалистов

Требуемое количество специалистов	Университет 1		Университет 2		Университет 3		Университет 4		Университет 5	
	$P_1=0.95$	$K_1=5$	$P_2=0.92$	$K_2=4$	$P_3=0.75$	$K_3=3$	$P_4=0.65$	$K_4=2$	$P_5=0.48$	$K_5=1$
	X_{1j}		X_{2j}		X_{3j}		X_{4j}		X_{5j}	
100	41		33		25		17		9	
150	61		49		37		25		13	

Анализ результатов таблицы 1 показывает:

- 1) Предложенный алгоритм позволяет распределить заказ на подготовку специалистов в зависимости от рейтинга учреждений профессионального образования;

2) Планирование заказа учитывает прогноз на значение движение контингента студентов, что позволяет гарантированно удовлетворить потребность региональной экономики в квалифицированных кадрах.

Использование инструмента планирования заказа на подготовку квалифицированных кадров позволит:

1) Повысить качество оказания образовательных услуг за счёт поддержки наиболее эффективных учреждений профессионального образования.

2) Сформировать конкурентную среду, в которой заказ на подготовку специалистов будет зависеть от рейтинга.

3) Эффективно использовать региональные и федеральные ресурсы.

4) Организовать мониторинг качества системы профессионального образования.

Литература

1. Стенографический отчёт о совместном заседании Государственного совета и Комиссии по модернизации и технологическому развитию экономики России [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rosnation.ru>.

2. Спиридонова, Г. В. Проблемы адаптации выпускников начального и среднего профессионального образования к рынку труда [Текст] / Г. В. Спиридонова.

3. Нейронные сети: обучение, организация и применение. Кн. 10 [Текст] : учеб. пособие для вузов / Под общ. ред. А. И. Галушкина. – М. : ИПРЖР, 2000.: ил. (Нейрокомпьютеры и их применение).

4. Лекционный курс [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ias.iot.ru/lec5.php#1>.

5. Карминская, Т. Д. Модель управления сложными динамическими объектами на примере региональной системы «Образование-рынок труда – экономика» [Текст] / Т. Д. Карминская, В. И. Алексеев // Известия ОрелГТУ. – №3/53 (564). – С. 19-24

6. Карминская, Т. Д. Гибридная модель прогнозирования потребностей в квалифицированных кадрах для социально-экономических систем регионального уровня управления [Текст] / Т. Д. Карминская, Алексеев В. И. // Известия ОрелГТУ. – №2/52 (563). – март-апрель 2009. – с. 3-11.

7. Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России [Текст] : сб. докладов по материалам Второй Всероссийской научно-практической интернет-конференции (26 – 27 октября 2005 г.). Кн. I . – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2005. – 224 с.

8. Проект по концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/innovations>.

9. Приказ № 631 от 26.02.2001г. «О рейтинге высших учебных заведений».

10. Методика рейтингования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.reitor.ru/ru/raitings>.

СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБУЧЕНИЯ

ЛЯХ Ю. А.

г. Кемерово, Департамент образования и науки Кемеровской области

Функциональная схема управления качеством обучения в образовательном заведении на уровне администрации и преподавательского коллектива представлена нами в виде следующей системы.

1. Контроль эффективности учебного процесса в образовательных заведениях выполняя одновременно три функции: диагностическую, обучающую и воспитательную. Диагностическая функция предусматривала выявление и оценку уровня знаний, умений и творческих способностей обучающихся. Диагностический контроль осуществлялся как традиционными методами, так и с применением инновационных технологий. При анализе традиционных методов контроля мы выделяем:

- методы устного контроля (индивидуальный опрос, фронтальный опрос, устные зачеты, устные экзамены, программированный опрос);
- методы письменного контроля (контрольные письменные работы, письменные зачеты (экзамены), программированные письменные работы);
- методы лабораторно-практического контроля (метод контрольно-лабораторных работ, машинный контроль, тестирование).

Их комплексное использование в том или ином образовательном заведении определялось его администрацией и преподавательским составом с учетом требований руководящих документов и особенностей того или иного образовательного заведения.

К инновационным технологиям диагностического контроля качества обучения мы отнесли рейтинговый контроль, позволяющий учитывать всю активную деятельность обучаемых, которая связана с приобретением знаний, умений и других показателей, характеризующих уровень их общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Диагностический контроль организовывался администрацией образовательного учреждения и проводил с привлечением преподавательского состава и самих обучающихся.

Собственно планирование мероприятий по повышению качества обучения могло быть оперативным или стратегическим, включало в себя работу в каком-либо узком, определенном направлении и имело комплексный характер.

2. На этапе целеполагания и планирования, как и на предыдущем, важное значение приобретала реализация принципа единства единоначалия и коллегиальности управления. Однако в этом случае возросла роль руко-

водства учебного заведения, поскольку оно способно реально оценить ресурсные возможности проведения различных мероприятий по улучшению качества обучения.

3. Организация и внедрение инновационных педагогических технологий, способствующих повышению качества образования, являлась завершающим этапом процесса управления качеством обучения. Он включал в себя три основных компонента:

- административно-организационные действия, направленные на внедрение таких технологий;

- внутреннюю готовность учителей к эффективному использованию этих педагогических технологий, особенно если они носят нестандартный характер;

- подготовку материальной базы (в случае необходимости) для применения технологий, обеспечивающих повышение качества обучения. Административно-организационные действия и подготовка материального обеспечения осуществления подобных мероприятий достаточно тесно связаны между собой и в целом относились к непосредственным управленческим функциям руководства учебного заведения.

Качество необходимо планировать. Качество есть высшая планка в стратегии образовательного заведения, и достигалась оно при условии существования стратегического планирования. Стратегическое планирование было направлено на формирование долгосрочных приоритетов, что способствовало рациональным изменениям. Не имея стратегии, образовательное заведение не может быть уверено, что находится на оптимальном уровне. При стратегическом планировании особое внимание уделялось разработке некоей совокупности ключевых проблем. Их перечень мы представили следующим образом.

Коллектив образовательного заведения осуществлял нормативно-установочный этап мониторинга качества обучения, после чего он разрабатывал план качества, который показывал, как будет на практике проводиться деятельность по повышению качества. План содержал ясные цели и задачи в отношении качества и методы, с помощью которых они претворились в жизнь.

Специфика управления качеством обучения определяется системой основных подцелей:

- создание адаптивного образовательного пространства;
- проектирование содержания обучения с учетом общечеловеческих и национальных ценностей;

- создание многоуровневых полифункциональных программ;

- обеспечение равнодоступного для каждой личности уровня и качества обучения;

- превращение обучающегося из объекта управления в субъект управления;

- фундаментализация содержательно-смысловой системы знаний;

- проектирование содержания учебной дисциплины
- повышение педагогического и социально-предметного мастерства преподавателя, учителя;
- ориентация будущих специалистов на мотивацию деятельности, основанную на понимании значимости профессиональной подготовки;
- развитие у обучающихся интеллектуальной самостоятельности и интеллектуальной инициативы;
- разработка и реализация системы мониторинга;
- формирование у обучающихся способности к самоуправлению (саморазвитию, самовоспитанию, самореализации), которые направлены на решение важнейшей задачи, стоящей перед коллективом любого учебного заведения, – создание оптимальных педагогических условий для обеспечения качества обучения.

Работая над повышением качества обучения, коллектив образовательного учреждения должен иметь систему получения информации о его результативности для видения отклонений или положительной динамики.

Результативный аспект качества образования можно рассматривать как качество образования выпускников, так как это прежде всего определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательных учреждений в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания.

В связи с экономическими и социально-политическими изменениями и стране государство и общество предъявляют повышенные требования к результатам образования, мы же по качеству образовательных результатов можем судить только об эффективности образовательного процесса.

В настоящее время учеными делается акцент на повышение педагогического мастерства учителя, с одной стороны, и эффективности усвоения учебного материала, с другой. Несмотря на большую работу, которую проводят ученые-педагоги и учителя-практики, современное представление о качестве образования не имеет единой характеристики. Поисками новых форм, методов и методик обучения и воспитания занимались в основном лицеи и гимназии. Эти поиски были направлены, главным образом, на подготовленных школьников, учащиеся оставшихся массовых общеобразовательных школ не были охвачены инновационными процессами. Уровень их знаний оказывался ниже выявленного в лицеях и гимназиях. Высокий уровень образованности отдельных школьников не решает проблемы качества в целом.

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ В ГБОУ СПО ПО «КУЗНЕЦКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

ЕМОХОНОВА О. В., КУКУШКИНА И. В.

г. Кузнецк Пензенской обл., Кузнецкий многопрофильный колледж

Концепция модернизации российского образования главной задачей ставит обеспечение высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

При всем многообразии подходов к определению понятия «качество», можно сделать вывод, что качество – это комплексная категория, которая раскрывается в таких понятиях, как качество преподавания, качество педагогических кадров, качество студентов и т. д. Именно поэтому все эти составляющие были включены в разработанную модель качества образования в ГБОУ СПО ПО «Кузнецкий многопрофильный колледж»: качество продукта – выпускники; качество технологии (уровень учебно-воспитательного процесса, форм, средств, методов подготовки); качество персонала – педагогические работники.

Внедрение Системы контроля качества образования (СККО) в учреждении является важным конкурентным преимуществом, которое повышает конкурентоспособность нашего образовательного учреждения во внешней среде.

Внедрение системы началось в 2009 году, при поддержке отдела Контроля качества образования Управления по надзору и контролю в сфере образования Министерства образования Пензенской области. Методисты колледжа посетили обучающие семинары, познакомились с опытом работы образовательных учреждений, имеющих систему контроля качества. В колледже разработана документация, банк контрольно-измерительных материалов по большинству профессий НПО и СПО, регулярно проводится мониторинг качества учебно-воспитательного процесса, трудоустройства выпускников, качества итоговой аттестации.

Система контроля качества образования в колледже строится на следующих фундаментальных положениях: понимание и выполнение требований к образованию с учетом достижений научно-технического прогресса и международных стандартов; ориентация на потребителя; т. к. жесткая конкуренция на рынке труда требует мобильности и динамичности системы менеджмента (управление в условиях конкуренции); постоянное совершенствование образовательного процесса с учетом результатов мониторинга.

Система контроля качества опирается на следующие принципы: ориентация на потребителя; вовлечение педагогического состава и сотрудников; процессный подход; системный подход; постоянное улучшение дея-

тельности учебного учреждения; обоснованное принятие управленческих решений; взаимовыгодные отношения с социальными партнерами.

Организационная структура системы контроля качества образования в ГБОУ СПО «Кузнецкий многопрофильный колледж»:

Совет по качеству: председатель – директор колледжа; представители руководства по качеству: зам. директора по УПР, зам. директора по ВР; руководители структурных подразделений.

Рабочая группа по качеству: заведующие отделениями; методисты; председатели ПЦК.

Объекты управления качеством образования: абитуриенты; обучающиеся; преподавательско-педагогический состав.

Задачами Совета по качеству являются: определение стратегии и текущих задач при разработке и внедрении СККО; контроль за выполнением работ по созданию и внедрению СККО; разработка новых и корректирование действующих документов СККО; выявление основных рабочих процессов, влияющих на качество образования; разработка системы критериев и показателей качества образования; систематическое осуществление мониторинга качества образования.

Задачами Рабочей группы по качеству являются: руководство методическим обеспечением СККО; разработка схемы взаимодействия структурных подразделений колледжа, проектов документов по СККО; обеспечение мониторинга контроля качества образования и осуществление исполнения решения Совета по качеству; проведение конференций и семинаров по вопросам проектирования и внедрения СККО.

В системе качества образования колледжа выделено 4 уровня управления.

Таблица 1

Уровни, субъекты и объекты управления качеством образования колледжа

Уровень СККО	Субъект контроля качества образования	Объект контроля качества образования	Компоненты контроля качества образования			
			Качество подготовки специалиста	Качество педагогических кадров	Условия обеспечения качества подготовки специалистов	Качество и уровень реализуемых образовательных программ
1	Совет по качеству	Качество системы профессионального образования	Качество подготовки специалиста	Качество педагогических кадров	Условия обеспечения качества подготовки специалистов	Качество и уровень реализуемых образовательных программ

2	Предметная (цикловая) комиссия	Качество процесса подготовки обучающихся по специальностям	Качество подготовки по конкретным дисциплинам	Качество преподавательского состава	Условия обеспечения качества подготовки специалистов	
3	Преподаватели	Качество преподавания учебной дисциплины	Качество педагогической деятельности	Педагогическая квалификация	-	-
4	Обучающиеся	Качество учебно-познавательной деятельности	Качество учебной работы на разных формах занятий	-	-	-

Перечисленные уровни и соответствующие им объекты имеют свои объекты управления. Таким образом, вся образовательная система колледжа функционирует как система контроля качества образования.

Система позволяет сформировать выпускника и приблизится к модели, согласно которой выпускник колледжа – это высоконравственный специалист, обладающий глубокими профессиональными знаниями и компетенциями, стремлением к профессиональному росту, мотивацией к развитию самостоятельной предпринимательской деятельности, патриот, сочетающий свои интересы с интересами общества.

Основными критериями и показателями качества образования являются:

Критерий 1. Повышение качества «входа».

Показатели: Качество профориентации, качественный отбор абитуриентов, качество общетеоретической подготовки, качество доссузовской подготовки.

Критерий 2. Повышение качества организационной структуры.

Показатели: Качество организационной структуры, качество технологий и методик, качество мониторинга.

Критерий 3. Повышение качества педагогического процесса .

Показатели: Качество планирования, качество учебных планов и программ, качество профподготовки, качество проведения занятия, качество использования инновационных технологий.

Критерий 4. Повышение качества «выхода».

Показатели: Качество подготовки, сотрудничество с социальными партнерами, количество выпускников, зарегистрировавшихся в качестве предпринимателей, соответствие выпускников «Модели выпускника».

Критерий 5. Повышение качества контроля качества образования.

Показатели: Качество СККО, качество основных административных процедур, качество основных ресурсов.

К каждому показателю разработаны индикаторы.

Внедрение системы контроля качества образования позволяет выявить положительные тенденции в образовательном процессе, а также недостатки и отклонения. Корректирующие действия должны быть направлены на улучшение образовательной деятельности и соответствовать реальным возможностям образовательного учреждения.

МАРКЕТИНГОВОЕ УПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ПАНИЧКИНА Т. А.

г. Ульяновск, Ульяновский социально-педагогический колледж № 1

Изменение социально-экономической ситуации последних лет оказало существенное влияние на жизнь и деятельность любого учреждения, в том числе и на Социально-педагогический колледж № 1 г. Ульяновска.

Модернизация образовательного учреждения в первую очередь связана с изменениями в системе управления колледжем. За последние годы колледж перешел на матричную систему управления. Появились новые коллегиальные органы управления (например, Совет колледжа), существенно повысилась ответственность за принятие решений и их реализацию управленцев среднего звена – заведующих отделениями, председателей предметно-цикловых комиссий, руководителей структурных подразделений. Появились новые направления деятельности. Этот процесс можно охарактеризовать как процесс инновационного развития образовательного учреждения. Анализ проблем управления инновационным развитием на сегодняшнем этапе позволил определить главное звено в системе управления колледжем. Этим инструментом оценки качества профессионального образования является маркетинговая и мониторинговая деятельность. Воздействие отрицательных факторов (ограниченность финансовых, человеческих и иных ресурсов, экономическая, социальная и информационная неоднородность, нестабильность в экономике и политике) на образовательное учреждение определило востребованность маркетингового инструментария, изучения типологий рынков трудовых ресурсов, образовательных учреждений, образовательных услуг, а также их основных составляющих: спроса, предложения, ценообразования, конкурентоспособности.

Введение системы маркетинга означает переход на новую систему предоставления образовательных услуг колледжем. Развитие колледжа становится возможным только при проведении оценки деятельности колледжа, выявлении сильных и слабых сторон, при постоянном отслеживании протекания процессов в образовательном учреждении. Инструментом для этого

являются мониторинговые и маркетинговые исследования, касающиеся всех направлений деятельности колледжа. Маркетинговые исследования ведут к наиболее эффективному удовлетворению потребностей потребителей: личности в образовании; образовательного учреждения – в развитии; фирм и других организаций-заказчиков – в росте кадрового потенциала; общества – в расширенном воспроизводстве совокупного личностного и интеллектуального потенциала.

Составляющими элементами маркетинговой деятельности являются субъекты (посредники: службы занятости, биржи труда; потребители: родители, студенты, организации, учреждения, фирмы, государство, слушатели, ВУЗы, СПО) и объекты (образовательные услуги, идеи учреждения, ноу-хау учреждения) взаимосвязанные между собой.

Маркетинговая деятельность колледжа направлена на изучение и учет спроса рынков труда и образования с целью реализации конкурентоспособного специалиста – выпускника колледжа. Данная цель реализуется через ряд направлений:

- выявление несоответствий требований выпускников к организации учебного процесса и выбранной специальности;
- создание базы данных на выпускников соответствующего года;
- исследование рынка труда;
- изучение мотивации выбора учебного заведения и уровня ожидания студентов;
- маркетинговые исследования продвижения товара (выпускников) на рынке труда и их востребованность.

В колледже выстроена система мониторинга и измерения (оценивания) результатов предоставления образовательных услуг. Важно отметить, что данным процессом охвачены все потребители, как внешние, так и внутренние: студенты, родители, работодатели, преподаватели.

Конкурентоспособность выпускников на рынке труда отражают показатели:

- продолжительность времени трудоустройства на работу по специальности после окончания учебного заведения;
- доля выпускников, получивших работу по специальности от общей численности выпускников соответствующего года;
- достижения выпускников, которые можно определить на основе мониторинга за их карьерой, для чего необходима обратная связь выпускников с колледжем.

В колледже стало традицией проводить мониторинг среди выпускников на удовлетворенность полученными образовательными услугами, оценки степени овладения профессиональными умениями у студентов выпускных групп по итогам преддипломной практики.

Также установлены и используются методы мониторинга за достижениями выпускников, за их карьерным ростом. В этой связи проводятся:

- анкетирование работодателей;

- анкетирование молодых специалистов;
- изучение отзывов работодателей о деятельности выпускников;
- традиционные ежегодные встречи с выпускниками (1 июня).

Неотъемлемой частью маркетинговой деятельности является продвижение образовательных услуг колледжа, целью которого является стимулирование спроса и улучшение образа учебного заведения. В рамках колледжа сложилась своя система продвижения образовательных услуг, выражающаяся в следующих видах:

- реклама, связь с общественностью;
- паблисити, распространение рекламных буклетов, листовок, проспектов, объявлений;
- «сарафанное радио» или «молва на службе у рекламы»;
- создание образа престижности через самопрезентацию (волонтерская деятельность, благотворительные акции);
- выставки, семинары, конференции;
- профориентационная работа преподавателей;
- проведение мониторинговых исследований.

Таким образом, продвижение как процесс является неотъемлемой частью рекламирования образовательных услуг, призванной решать следующие функции:

- создание образа престижности образовательного учреждения и образовательных услуг;
- сообщение информации о товаре (т. е. образовательных услугах) для потребителей;
- сохранение популярности образовательного учреждения и образовательных услуг и другие.

В связи с этим основой для продвижения образовательных услуг должен стать комплексный анализ и мониторинг потребностей потребителей, выявление их требований.

В настоящее время процесс продвижения становится все более актуальным, т. к. позволяет занять свою нишу на рынке образовательных услуг, который стремительно растет и развивается. Поэтому каждое образовательное учреждение, в том числе и наш колледж, стремится создать позитивное общественное мнение на длительную перспективу, разрабатывает и внедряет новые способы и виды деятельности по продвижению.

Главным критерием эффективности маркетинговой деятельности в колледже является качество продукции, которое можно выразить как степень удовлетворенности потребителей образовательными и иными платными услугами, образовательными продуктами, а также уровнем популярности и спроса на продукцию колледжа на рынке.

Другими критериями качества деятельности службы маркетинга являются:

1. Качество, своевременность и глубина анализа рыночной конъюнктуры и ее тенденций и, как следствие, – точность прогнозов по спросу,

объемам реализации основных видов услуги и образовательных продуктов маркетинговых предложений.

2. Эффективность привлечения потребителей.
3. Качество сервисного обслуживания потребителей.
4. Освоение новых рыночных сегментов и ниш.
5. Проектирование и разработка новых образовательных услуг и образовательных продуктов.
6. Успешность в формировании положительного образа колледжа и его персонала.

МОНИТОРИНГ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАБОТЫ В КОЛЛЕДЖЕ

РОДИМОВА Н. Ю.

Ст. Вешенская Ростовской обл., Вешенский педагогический
колледж им. М. А. Шолохова

Прогрессивные изменения в современном обществе коснулись и естественного процесса профессионального образования. Поэтому в последнее время для нас, как и для всех ОУ представляет интерес система мониторинга, которая позволяет определить образовательные модели, технологии и методы для достижения вышеназванной цели. Комплексный мониторинг – это процесс непрерывного слежения за состоянием и развитием педагогического процесса подготовки специалиста. Объектами мониторинга являются образовательный процесс и его результаты, личностные характеристики всех участников образовательного процесса, их потребности и отношение к образовательному учреждению. Именно мониторинг мероприятий явился отправной точкой планирования и содержанием 1 этапа созданной в колледже системы работы над научно-методической проблемой.

В обобщенном виде все направления проводимого в колледже мониторинга можно представить в виде четырех взаимосвязанных основных укрупненных показателей:

- 1) оценка качества исходного «продукта» (абитуриента);
- 2) оценка качественных характеристик образовательной среды (качество преподавательского состава, соответствие установленным требованиям материально-технической базы и информационно-методического обеспечения, уровень научно-исследовательской работы преподавателей);
- 3) оценка качества промежуточного «продукта» – результат учебной деятельности студентов;
- 4) оценка качества выпускаемой «продукции» – качества подготовленности выпускников колледжа.

В практике нашей работы мы используем различные методы мониторинговых мероприятий.

В 2004-2005 годах с целью повышения эффективности методической работы для выявления информационных потребностей педагогов использовалась адаптивная анкета, т. е. вопросы корректировались в зависимости от предметной области. Это позволило спланировать работу, учитывая мотивы методической деятельности и профессиональные интересы педагогов.

В 2005-2006 учебном году на первом этапе работы над научно-методической проблемой «Педагогические технологии как средство достижения современного качества образования» была проведена анкета-рефлексия, коллективный анализ, которой показал трудности, непонимания, препятствия, возникающие у преподавателей колледжа при работе над методической темой, а затем во всех ПЦК прошло анкетирование с целью – определить применяемые преподавателями колледжа технологии обучения.

В 2006-2007 учебном году работая над проблемой: «Информационная компетентность преподавателей как фактор качества подготовки специалистов», в рамках педагогического Совета был проведен SWOT-анализ – один из самых распространенных видов анализа в маркетинге, главной целью которого было выявить сильные и слабые стороны, возможности и угрозы нашего образовательного учреждения, что легло в основу составления годового плана.

В результате оказалось, что наиболее сильные стороны деятельности колледжа – учебно-методическая и научно-исследовательская, физкультурно-оздоровительная работы; потенциальные угрозы – слабая подготовка поступающих. Были разработаны мероприятия по усилению деятельности педагога-психолога, его работы со студентами, классными руководителями и родителями, а преподаватели предметники спланировали формы и методы дифференцированного обучения, т.е. по одной программе, но на разных уровнях сложности.

В колледже создана система поэтапной работы над научно-методическими проблемами.

1 этап – это диагностирование и проектирование. В рамках педагогических лабораторий проводятся анкета-рефлексия, SWOT-анализ. На основе полученных аналитических материалов определяются задачи педколледжа, создается совет научно-методической проблемы колледжа.

2 этап: систематизация и теоретическое осмысление имеющегося опыта и основных направлений современной науки.

3 этап: практическое применение возможностей наработанного материала

Третий этап работы над проблемой включает проведение научно-практических конференций, педагогические чтения. В рамках конкурса «Преподаватель года» ежегодно проводится конкурс профессионального мастерства преподавателей, организационно и тематически он связан с научно-методической проблемой:

2007 год – Конкурс «Молодой педагог» и заочный конкурс «Преподаватель года».

2009 год-Конкурс GWR.

2010 год – Конкурс образовательных проектов.

В рамках конкурса «Преподаватель года» ежегодно определяются победители в номинациях: «Лучший председатель ПЦК», «Лучший заведующий кабинетом», «Лучший классный руководитель».

На этом этапе студенты также участвуют в подведении итогов обозначенной проблемы, через анкетирование и опрос они определяют победителей – «Педагогических звезд» в номинациях «Улыбка», «Гуру», «Имидж», «Сотрудничество».

4 этап – обобщение наработанных материалов, издание печатной продукции.

Цель студента – достичь требуемый уровень профессиональной компетентности. Именно поэтому, конкретизируя научно-методическую проблему на 2008-2009 год «Компетентностный подход – основа модернизации образования» нами была поставлена цель – создать модель профессиональной компетентности преподавателя нашего колледжа. В ходе I этапа работы над проблемой для получения необходимой информации было проведено диагностирование на основе европейского проекта «Настройка образовательных структур в Европе». В анкету были включены следующие типы компетенций: инструментальные компетенции; межличностные компетенции; системные компетенции; профессиональные компетенции. В анкете требовалось дать ответы следующих типов:

- указать важность и уровень развития компетенций;
- ранжировать 5 компетенций, которые признаются наиболее важными.

В анкетировании приняло участие более 60 преподавателей.

Вопросы анкеты были призваны выяснить положение компетенций, в профессиональной системе наших преподавателей. Компетенции были разбиты на 4 категории.

Концентрация – это компетенции, которые признаны значимыми, но характеризуются низким уровнем развития.

Низкая приоритетность – компетенции, которые не признаются очень значимыми и характеризуются низким уровнем развития.

Избыточные усилия – компетенции, которые не признаются очень значимыми, но характеризуются высоким уровнем развития.

Поддержание – компетенции, которые признаются значимыми и характеризуются высоким уровнем развития.

Результаты позволили выстроить модель преподавателя колледжа, выявить сильные и слабые стороны нашего учреждения.

Обобщая результаты, мы сделали вывод, что сильными аспектами работы преподавателей колледжа являются следующие компетенции:

- способность к организации и планированию;
- базовые знания в различных областях;
- работа в команде;

– методическая компетентность в области формирования знаний и другие.

А сконцентрировать свои усилия нам следует над уровнем развития следующих компетенций:

- навыки управления информацией, умение находить и анализировать информацию из различных источников;
- принятие решений;
- способность работать самостоятельно;
- способность адаптироваться к новым ситуациям.

Развитие вышеназванных компетенций легло в основу работы методического кабинета.

В 2010-2011 учебном году научно-методическая проблема обозначена как «Проектирование профессионально-образовательных программ как условие перехода на ФГОС СПО нового поколения» с целью разработки основных профессиональных образовательных программ ГОУ СПО РО «Вешенский педагогический колледж им. М. А. Шолохова».

В рамках мониторинговых мероприятий в октябре 2010 г.года были определены виды деятельности, над которыми будут работать преподаватели в рамках творческих лабораторий.

И мы надеемся, что наша деятельность включает в себя смысл компетентностного подхода:

- 1) «учиться знать» – формирование знаний и умений пользоваться ими;
- 2) «учиться делать» – создание собственных творческих продуктов;
- 3) «учиться жить» – решение жизненных проблем;
- 4) «учиться быть» – выбор жизненного пути и самореализация.

Каждый из нас формирует свою оценочную систему, и от того, насколько она совершенна или несовершенна, зависит не только наша жизнь, но и жизнь наших студентов. Именно поэтому совершенствование своей оценки должно быть непреложным делом каждого педагога. Главная задача – это превратить трудоемкую и скучную работу с «сухими» цифрами и фактами в радостное и взаиморазвивающее профессиональное общение.

РАЗДЕЛ 4

Инновации как атрибут современного образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта

БЕРЕЖЛИВОЕ ОБУЧЕНИЕ & 6 СИГМ & 5S

ЖАБРЕЕВ В. С.

г. Челябинск, Челябинский институт путей сообщения (филиал) Уральского государственного университета путей сообщения

Система бережливого обучения, как элемент любой бизнес-стратегии, реализующей принципы бережливого производства, направлена на выявление и устранение потерь для увеличения производительности труда, в рассматриваемом случае – эффективности обучения [1].

Таблица 1

Скрытые потери

№	Скрытые потери обучения. «Бережливое производство»[1]	Скрытые потери обучения. «Бережливое обучение». Информационный подход
1	Перепроизводство	Образование, невостребованное конечным потребителем
2	Брак	«Пробелы» образования
3	Лишние операции и перемещения	Передвижения преподавателей, обучающихся
4	Потери при транспортировке	Перемещения на большие расстояния или во времени преподавателей, обучающихся, оборудования
5	Избыточные запасы	Излишние запасы книг, оборудования сотрудников, разделов образования
6	Излишняя обработка	Излишнее дополнительное образование
7	Простои	Нарушение последовательности и непрерывного образования по разделам

В часы, занятые повышением квалификации, преподаватели не представляют образование и, следовательно, с точки зрения кратковременного вложения средств. Однако, как известно, инвестиции в образование являются самыми выгодными инвестициями, так как в процессе обучения ценность квалификации преподавателя увеличивается многократно, что позволяет рассчитывать на скорую отдачу вложенных средств.

Потери, аналогично порядку в, в редакции, применительно к образовательному учреждению: Перепроизводство, Избыточные запасы, Брак, Потери при транспортировке, Излишняя обработка, Лишние операции и перемещения на рабочем месте [1].

Время такта в учебном процессе имеет минимальный предел, задаваемый продолжительностью учебной программы. Максимально приблизиться к этому пределу возможно за счет распараллеливания процесса, что неминуемо повлечет за собой: увеличения числа преподавателей; увеличения классных помещений и учебного оборудования.

Стандартизация учебного процесса позволит сделать процесс обучения устойчивым, эффективным и контролируемым.

Эффективным способом стандартизации является совершенствование учебно-методических комплексов, что ведёт к необходимости совершенствования образовательного процесса.

Непрерывный поток обучения. Реалии нашей жизни таковы, что мы (люди, организации) вынуждены постоянно учиться. Те, кто считает, что все, что необходимо знать, они выучили давным-давно, очень сильно рискуют стать аутсайдерами. Задача организатора учебного процесса – обеспечить равномерное и непрерывное повышение квалификации.

Предпосылки для возникновения «выталкивающего» обучения на предприятии проявляются в случаях, когда: не выстроена четкая политика обучения персонала, отсутствуют или размыты цели обучения, бюджет на обучение явно завышен; не проводится оценка результативности обучения; не выстроена цепочка «заказчик-поставщик» между подразделениями компании.

Если же говорить о «вытягивании», то в качестве известного инструмента бережливого производства «канбан» в учебном процессе должна выступать система сбора заявок на обучение. Ключевым понятием при организации непрерывности и плавности потока служит принцип «точно вовремя» (Just In Time – JIT), реализация которого также приводит к устранению потерь, в первую очередь – избыточных запасов. Непременным условием в данном случае служит знание тактических и стратегических планов потребителя образования, а также оперативное взаимодействие с руководителями потребителей образования.

Особенности «вытягивающего» принципа в обучении. Реализация «вытягивающего» принципа в обучении не всегда может привести к положительному результату. В значительной мере это зависит от выбора схемы увязки вытягивающего принципа со схемой бюджетирования обучения. Данный подход предусматривает, что контроль расхода средств на обучение возлагается на образовательное учреждение. В этом случае формально сохраняется принцип «вытягивающего» обучения, постольку, поскольку имеет место двухканальная связь, то есть образовательное учреждение осуществляет подготовку столько специалистов и тогда, сколько и когда было затребовано.

Осведомлённость потребителя образования и вовлечение персонала. Обучение – именно тот процесс, участие в котором его субъектов (обучающихся) не только необходимо, но и обязательно. Целесообразно как можно шире строить деятельность учебного подразделения по вовлечению персонала в организации в учебный процесс, для чего можно использовать: мониторинг соответствия знаний персонала требованиям организации и уровню стоящих перед ней задач; постоянное информирование всего персонала об учебных мероприятиях, семинарах, лекциях; свободный доступ персонала к описанию процедур учебного процесса, расписанию занятий, утвержденным учебным графикам и планам, паспортам дисциплин; организация кружков, секций, семинаров по обмену опытом; проведение опросов, анкетирования, бесед с персоналом, направленных на выявление мнений и критики состояния обучения в организации.

5S – организация учебного места (класса). Реализация принципов 5S – сортировка, упрощение, регулярная уборка, стандартизация, поддержание (улучшение) в учебном процессе имеет непосредственное влияние на снижение потерь, относящихся к браку. Применительно к учебному процессу принципы 5S могут быть изложены в следующем виде: сортировка, упрощение, регулярная уборка, стандартизация.

Кайзен – непрерывный процесс совершенствования, в который вовлечены все уровни персонала. Разработка новых методик, программных средств, пособий, учебников, форм работы с обучающимися дают возможность творческого подхода как ни в каком другом процессе.

Шесть сигм. Основные признаки системы

Признаки «шесть сигм» [2]	Признаки «образовательного учреждения»
Ориентация на клиента	Ориентация на потребителя образования [4]
Финансовые результаты	Прирост прибыли образовательного учреждения
Вовлечение руководства	Вовлечение директора, зам. директора, руководителей подразделений [2]
Приверженность сотрудников	От 1% до 2% являются ответственными исполнителями в системе «шесть сигм», остальные сотрудники регулярно участвуют в системе «шесть сигм» [2]
Инфраструктура	Иерархия конкретных ролей

Синергия интегрированного метода «бережливое обучение & 6 сигм & 5s».

Метод позволяет максимизировать эффективность социально-экономическую эффективность деятельности образовательного учреждения путём достижения наивысших темпов совершенствования в области удовлетворения потребителей образования, издержек, качества, скорости процесса и дохода.

Интегрирование методов «бережливое производство», «6 сигм», «5S» необходимо, поскольку: «бережливое обучение» и «5S» не могут добиться статистической управляемости процессов обучения; «шесть сигм» не могут значительно увеличить доход в сравнении издержками.

Литература

1. LEAN – Бережливое обучение. Непрерывный поток обучения / Аналитический центр LEANCOR, 1999-2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.leancor.ru/article2/10393>.
2. Майкл, Л. Джордж Бережливое производство + шесть сигм: Комбинируя качество шести сигм со скоростью бережливого производства [Текст] / Джордж Л. Майкл; Пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005.
3. Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) / (утв. постановлением Правительства РФ от 14 февраля 2008 г. N 71).
4. Национальный стандарт российской федерации. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001 в сфере образования. Дата введения 2007-06-01.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

КОКАРЕВА З. А., ЧЕГОДАЕВА М. Н.

г. Никольск Вологодской обл., Никольский детский дом
им. А. Яшина

Решение задач социальной адаптации воспитанников детского дома требует использования современных эффективных методов и форм организации педагогического процесса. Деятельность образовательного учреждения в режиме функционирования неизбежно приведет к снижению результатов, ухудшению психологического климата в коллективе, профессиональному и творческому застою.

Необходимо включение педагогического коллектива и коллектива воспитанников в инновационную деятельность. Сущность инновационной деятельности заключается во введении новшеств в образовательный процесс. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания. По мнению В. А. Сластенина и И. Ф. Исаева педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности [2].

Для организации инновационной деятельности прежде всего необходимо изучение имеющегося опыта реализации задач воспитания и социализации детей – сирот в детских домах и других учреждениях интернатного типа, определение актуальных направлений совершенствования воспитательного процесса, продумывание комплекса мер мотивации педагогического коллектива к внедрению изменений в деятельность учреждения, к решению новых задач. Необходимо настроить и коллектив воспитанников на позитивные изменения в укладе жизни детского дома. Управленческие действия в организации инновационной деятельности включают мотивацию коллектива на введение новшеств, наделение новыми полномочиями и функциями членов педагогического коллектива, координацию деятельности всех субъектов образовательного процесса.

Оптимальным способом организации инновационной деятельности в детском доме является включение педагогического коллектива в разработку инновационного проекта. В Вологодской области инновационные процессы в учреждениях для детей, нуждающихся в поддержке государства, достаточно хорошо представлены. Известны далеко за пределами области результаты инновационной деятельности ГОУ «Вологодский детский дом № 1 семейного типа, ГОУ «Вологодский детский дом № 2», занимающегося проблемой возвращения детей – сирот в семью, ГОУ «Тарногский детский дом», реализующего систему трудового воспитания в современных услови-

ях, ГОУ «Вологодская школа – интернат № 1 им. В. А. Гаврилина», исследующего проблемы духовно нравственного воспитания.

Уникален и инновационен передовой педагогический опыт Сыктывкарской агрошколы – интерната им. А. А. Католикова, Яснополянского детского дома, выстраивающего образовательный процесс на основе музейной педагогики [1].

Изучение данного опыта позволило нашему учреждению определить актуальное направление развития, связанное с духовно – нравственным воспитанием детей – сирот на основе приобщения к культурным ценностям родного края. История Никольского детского дома тесно связана с биографией великого русского поэта, уроженца Никольского района Вологодской области Александра Яшина.

В деятельности детского дома был накоплен позитивный опыт литературного краеведения, включения детей в поисковую деятельность. Встала необходимость осмысления данного опыта и его обогащения новыми формами и методами работы. Проблемно-ориентированный анализ результатов работы детского дома позволил выявить возможности и ресурсы коллектива по совершенствованию образовательно-воспитательного процесса, внедрению новшеств. На одном из педагогических советов была рассмотрена проблема организации инновационной деятельности, определен спектр новых задач. В течение 2008-2009 учебного года шла подготовительная работа по созданию инновационного проекта, апробировались новые формы работы с детьми, продумывалась программа воспитательной работы, проектировалась модель мониторинга, осваивались новые направления в деятельности детского дома, завязывались новые связи с учреждениями культуры района, школами и детскими садами.

Инновационный проект создавался постепенно, для этого были учтены следующие условия:

- включение всех педагогических и технических работников детского дома в разработку идей и положений проекта;
 - сильное привлечение воспитанников детского дома в разработку основных предложений по совершенствованию воспитательного процесса;
 - непрерывное научное консультирование разработчиков проекта;
 - комплекс мотивационных мер, способствующих участию педагогического коллектива в инновации.
- самооценка на всех этапах разработки проекта, уточнение задач проекта на этапах его реализации.

Условия создавались постепенно. Мотивационные меры касались повышения статуса учреждения, профессиональной компетентности педагогов, успешного прохождения аттестации, возможности участия в профессиональных конкурсах, творческих объединениях. Воспитанники и педагоги были мотивированы к новшествам и общей высокой целью: сделать жизнь в детском доме более творческой и интересной. Использовались и материальные стимулы для участия педагогов в инновационном процессе.

Важным моментом явилось внесение изменений в организацию методическую работу. В период с октября 2008 по май 2009 года подготовлен и проведен ряд семинаров, практикумов и консультаций по проблеме духовно – нравственного воспитания детей–сирот, по вопросам инновационной деятельности. При подготовке семинаров педагогами было изучено большое количество литературы, материалов из опыта инновационных образовательных учреждений, состоялись дистанционные и очные консультации специалистов Вологодского института развития образования. В дискуссиях и встречах рождались идеи, далее они обсуждались на заседаниях методических объединений, проверялись на практике, вносились изменения в программы воспитательной работы и индивидуальные планы работы педагогов. Воспитанники старшего возраста вовлекались в разработку проектов коллективных творческих дел, в поисковую и исследовательскую деятельность. Завязывались новые связи с родственниками знаменитого земляка, с другими интересными людьми Никольского района и Вологодской области.

Грамотная организация инновационной деятельности требует разработку нормативно – правовых документов, регламентирующих внедрение инноваций. В детском доме разработаны положение об инновационной деятельности, положение о форме инновационных проектов, формы договора с педагогами, участвующими в процессе реализации инноваций. В положении о деятельности методических объединений воспитателей внесены соответствующие изменения. Для каждого учебного года продумывается план инновационной деятельности. Задачи инновационной деятельности тесно переплетаются с задачами воспитательной работы, органично решаются и в режимных моментах работы учреждения.

Важным аспектом организации инноваций является определение системообразующего компонента деятельности. В условиях работы Никольского детского дома системообразующим компонентом выступила деятельность по созданию литературного – просветительского центра имени А. Яшина. Благодаря усилиям Департамента образования Вологодской области, муниципального органа управления, работе всего коллектива детского дома Центр был открыт в 2009 году. Методологической основой инновационной деятельности были обозначены культурологический, аксиологический и личностно – деятельностный подходы, обусловившие ведущую цель и стратегию проекта. Ведущей задачей было обозначено развитие ценностных ориентаций воспитанников детского дома на основе приобщения к культурным ценностям родного края.

Все новые направления воспитательной и образовательной деятельности объединены на основе деятельности литературно просветительского центра им. А. Яшина. Определелись главные направления проекта:

- изучение воспитанниками литературного наследия А. Я. Яшина;
- организация совместной творческой и общественно полезной деятельности детского дома и общеобразовательных учреждений района и учреждений культуры;

- включение воспитанников детского дома в активную экскурсионную и исследовательскую деятельность, связанную с изучением творчества А. Я. Яшина и других писателей – вологжан;
- создание детского клуба чтения;
- организация социального проектирования.

Состоялся пробный (пилотный) этап инновационной деятельности. Его результаты показали, что воспитанники проявили интерес к новым видам деятельности, продемонстрировали позитивную динамику ценностных ориентаций и знаний о родной культуре. Педагоги повысили уровень профессиональной компетентности, связанный с решением новых задач.

Затем инновационный проект был доработан и представлен в областной экспертный совет. Статус инновационной площадки реализационного типа по проблеме «Приобщение воспитанников детского дома к культурным ценностям родного края на основе деятельности литературно-просветительского Центра им. А. Яшина» получен учреждением в июне 2009 года.

Организационные аспекты инновационной деятельности являются важным условием успешного внедрения инноваций в педагогический процесс детского дома.

Литература

1. Воспитательные и развивающие программы Яснополянского детского дома [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.Tula.net/tgpu/Bschool.Ru.
2. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МАКАРОВА С. П.

г. Череповец Вологодской обл., Филиал Санкт-Петербургского
государственного инженерно-экономического университета

В современном мире многие молодые люди стремятся к тому, чтобы стать успешными. И, прежде всего, – в профессиональной сфере. По данным ведущих кадровых агентств наиболее ощутимые достижения отмечаются у тех, кто обладает инициативностью, коммуникабельностью, умением планировать свою деятельность и работать в режиме многозадачности, обучаемостью, ориентацией на целедостижение [1; 2]. Успешное развитие этих ценных качеств возможно через научно-исследовательскую деятельность. Наиболее благоприятным временем для выявления и развития научных склонностей является период получения профессионального образования.

Научные исследования студентов – традиционное и важнейшее направление деятельности каждого высшего учебного заведения. При определении основных параметров научно-исследовательской деятельности образовательные учреждения выдвигают на первый план свои собственные, часто уникальные цели. Но, в целом, каждый вуз посредством научной деятельности студентов стремится создать условия для самореализации студентов в пространстве научного творчества, сформировать ценностное отношение к поисково-исследовательской деятельности, поддержать одаренных студентов, развить их интеллектуальный потенциал.

Для многих образовательных учреждений научно-исследовательская деятельность студентов является первым этапом на пути выявления и последующего пополнения профессорско-преподавательского состава. Значимые, фундаментальные и практические разработки упрочивают научный фундамент государства.

Не менее значима исследовательская деятельность и для самих студентов. Прежде всего, это, как было отмечено ранее, – возможность развития необходимых личных и деловых качеств. Достаточно подробный и обоснованный анализ различных групп мотивов, являющихся движущей силой научной активности, представлен в монографии, посвященной активизации научно-исследовательской деятельности и приведен в таблице 1 [3].

Таблица 1

Мотивационная сфера студентов вузов

Мотивы	Характеристики мотивов
Самореализация	Стремление к познанию, приобретению новых знаний и навыков; Интерес к определенной области знаний, творческий поиск; Познание самого себя; Возможность творческого самовыражения и саморазвития.
Достижение	Стремление к успеху, достижению цели; Желание находить и решать проблемы; Получение удовлетворения от учебы и научной деятельности.
Принадлежность	Общение с выдающимися учеными и педагогами; Работа в научных коллективах.
Статус	Получение высшего профессионального образования; Получение ученой степени; Желание занять достойное положение в обществе; Желание найти высокооплачиваемую работу, стать профессионалом в избранной сфере деятельности.

Следовательно, если научно-исследовательская деятельность позволяет студенту удовлетворить актуальные для него потребности, то это является причиной включенности в данную сферу.

Однако, не смотря на отмеченную выше значимость деятельности для образовательных учреждений и обучающихся, научно-

исследовательская деятельность не всегда находится на достойном уровне. Среди наиболее распространенных тревожных симптомов, обозначенных организаторами процесса можно отметить следующие:

- низкая заинтересованность (как студентов, так и профессорско-преподавательского состава) в деятельности;
- отсутствующие или недостаточно эффективные рычаги вовлечения;
- эпизодический характер деятельности, без последовательного развития обучающегося в качестве исследователя и руководителя в качестве научного наставника.

Студенты в качестве причин, препятствующих активному участию в исследовательских разработках, чаще всего указывают:

- отсутствие интереса и способностей к исследовательской работе;
- высокую занятость;
- отсутствие информации о возможностях участия в научно-исследовательских разработках, незнание тех шагов, которые можно предпринять;
- сложности с поиском руководителя.

В итоге, можно констатировать следующую ситуацию: деятельность является (и осознается) значимой, и, вместе с тем – отмечаются значительные сложности с ее организацией [4].

Важнейшая – но не всегда осознаваемая и высказываемая – причина низкой активности в научно-исследовательской деятельности состоит в падении престижа научной работы. На протяжении длительного времени происходила деформация общественного восприятия, девальвация ценности научных исследований, что отобразилось на образе научного работника. Только в последние годы в стране предпринимаются активные и действенные шаги, направленные на повышение значимости научных разработок и повышение имиджа научных работников. Именно сейчас, на волне общего подъема, может быть результативным активное привлечение студентов к исследовательской деятельности.

Развитие научно-исследовательской работы студентов в вузе должно осуществляться посредством продуманного и адаптированного для конкретного образовательного учреждения комплекса деятельности.

Самая большая сложность кроется, на наш взгляд, именно в организации процесса научно-исследовательской деятельности. Как было отмечено ранее, работа должна осуществляться в плановом режиме с постоянным оповещением всех действительных и потенциальных участников о возможностях включения в различные проекты.

Элементы планового комплекса могут быть составлены на основании следующего набора элементов:

1. Формирование положительного имиджа научно-исследовательской деятельности (использование приемов морального и материального стимулирования, создание условий для постоянного профессионального и научного развития);

2. Коррекция отношения к студентам, стремящимся к научной деятельности со стороны одногруппников (однокурсников). Сложность в понимании (и принятии) мотивов участия в исследовательской деятельности зачастую вызывает негативную реакцию, которая переносится как на личность студента, так и научную работу. Необходимо формирование позитивного и уважительного отношения к студентам, которые могут и готовы заниматься научными исследованиями;

3. Ознакомление широкой общественности с научными достижениями молодых исследователей, демонстрация достоинств участия в научной жизни (представление результатов на конференциях и круглых столах, фоторепортаж с заседания СНО, представление работы в студенческой газете, размышления о значении научных исследований, опубликованные в научно-методическом журнале);

4. Обязательное регулярное изучение отношения студенчества и профессорско-преподавательского состава к научно-исследовательской деятельности, корректировка направлений, стимулов, процесса организации на основании диагностированных характеристик;

5. Изучение и внедрение положительного опыта с учетом специфики образовательного учреждения.

Научно-исследовательская деятельность студентов является уникальным инструментом, направленным на решение комплекса задач. Залог ее успешного осуществления – в продуманности, последовательности и ориентации на обучающихся.

Литература

1. Портрет идеального работника. URL [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alegro.ru/arh-stat/?action=show&id=59>.

2. Дианова, Е. Интервью по компетенциям: как не ошибиться при оценке кандидата [Электронный ресурс] / Е. Дианова. – Режим доступа : <http://www.technovek.com/?id=28&aid=78>.

3. Миронов, В. А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов : монография [Текст] / В. А. Миронов, Э. Ю. Майкова. – Тверь : ТГТУ, 2004. – 100 с.

4. Улубекова, Н. Ш. Исследовательская деятельность как ключевой фактор формирования научного мировоззрения студентов в процессе изучения обществознания [Текст] / Н. Ш. Улубекова // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 10. – С. 76-78.

СОСТОЯНИЕ ТЕОРИИ ИННОВАЦИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ЯКОВЛЕВА Г. В.

г. Челябинск, Челябинский Институт Переподготовки и повышения квалификации работников образования

В последние годы все больше заявляет о себе новая область знания – педагогическая инноватика – сфера науки, изучающая процессы развития образования. Эти процессы и называют инновационными процессами.

Интересным, на наш взгляд, является исследование Хуторского Андрея Викторовича, докт. пед. наук, академика Международной педагогической академии, проблемы инноватики. Он отмечает, что педагогическая инноватика, в отличие от педагогики, – молодая наука, в России о ней начали говорить только в конце 80-х гг. прошлого века, т. е. немногим более 15 лет назад. Сегодня педагогическая инноватика находится в стадии становления и эмпирического поиска.

Что такое педагогическая инноватика? Под педагогической инноватикой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике. Если практики чаще озабочены конкретными результатами обновлений, то учёных интересует система знаний и соответствующих им деятельностей, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, её собственные принципы, закономерности, понятийный аппарат, средства, границы применимости и другие научные атрибуты, характерные для теоретических учений. Всё это – методологические аспекты изучения и конструирования педагогических нововведений. Для построения методологических оснований педагогической инноватики А. В. Хуторской сформулирует следующее определение: «Методология педагогической инноватики есть система знаний и деятельностей, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств».

Педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования происходящей сегодня модернизации образования. Состояние и научное обеспечение этого глобального инновационного процесса в нашей стране сегодня оставляет желать лучшего. Многие новшества, такие, как Федеральный государственный образовательный стандарт, Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образовательного учреждения, новая структура школы, профильный компонент общего среднего образования, единый госэкзамен, не являются в методологическом смысле проработанными, отсутствует целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств. Очевидно, что требуется специальная работа по научному обоснованию глобальных нововведений в общем среднем образовании,

принципов и технологий проектирования широкомасштабного педагогического эксперимента. А. В. Хуторским рассмотрены некоторые понятия и особенности педагогической инноватики как средства преобразования образования.

Прежде всего, отмечает автор, следует различать в содержании науки инноватики таких понятий, как новшества и нововведения. Если под педагогическим новшеством понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем: как на уровне школы, так и на уровне региона, страны. Понятие «нововведение» А. В. Хуторской считает синонимом понятия «инновация».

Ключевое понятие в инноватике – инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств – это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений.

Подчеркнём единство трёх составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Именно такой трёхсоставный инновационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения.

Другое системное понятие – инновационная деятельность – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т. п.

Особенность инновационного процесса – его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходит нововведение: возникновение, быстрый рост в борьбе с оппонентами, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизация, кризис, финиш.

Инновационный процесс представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение.

Инновационные процессы следует отличать от локального эксперимента или внедрения отдельных новшеств. Например, введение дополнительного элективного курса в школу ещё не делает её инновационной. Инновационная деятельность характеризуется системностью, интегральностью, целостностью.

Таким образом, деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом и есть инновационная деятельность.

Внедрение или выращивание?

В инноватике заложен внедренческий вектор, характеризующий традиционное и часто критикуемое соотношение науки и практики (наука разрабатывает и внедряет в практику). Такое понимание противоречит получившей в последние годы развитие личностно-ориентированной педагогической парадигме, определяющей повышение роли субъекта в проектировании своего образования.

А. В. Хуторской считает нецелесообразным механически переносить в область педагогики аппарат инноватики, который действует в экономике, предпринимательстве или производстве. Учитывая человеко ориентированную сущность педагогики, мы определяем объект и предмет педагогической инноватики не в традиционном ключе «внешних воздействий» на обучаемых, а с позиции условий обновления их образования, происходящего с их участием. Это главный принцип, который мы предлагаем в качестве ориентира для построения теоретико-методологических оснований педагогической инноватики.

Опираясь на вышесказанное, под педагогической инноватикой вслед за А. В. Хуторским, мы будем понимать науку, изучающую природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования. А. В. Хуторским сформулирован объект и предмет педагогической инноватики:

Объект педагогической инноватики – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под инновациями здесь понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность, в процесс изменения (обновления) которой включен субъект этой деятельности.

Предмет педагогической инноватики – система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов). И мы в свою очередь поддерживаем данный взгляд.

Основным понятием науки инноватики является понятие «инновация». Данное понятие трактуется авторами исследования «Развитие школы как инновационный процесс» О. Г. Хомерики, М. М. Поташником, А. В. Лоренсовым как нововведение.

В научной литературе русское слово «нововведение» определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

В психолого-педагогической литературе достаточно много подходов к определению понятия «инновация»:

- инновация – комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества);
- инновации служат для удовлетворения новой потребности;
- инновации – это целевые изменения;
- инновации – это внесение в среду новых стабильных элементов, вызывающих переход системы в новое состояние;
- инновации – процесс сопряжения с новшеством изменений в других (взаимосвязанных с данной) сферах;
- инновации – новая (для конкретного лица или объективно) идея.

Опыт теоретического осмысления инноваций имеется и в педагогике. Понятие инновации определяется в работах таких ученых, как М. С. Бургина, Н. В. Горбунова, Е. Т. Гребнев, Д. С. Дмитриев, И. О. Котлярова, М. В. Кларин, В. С. Лазарев, А. Я. Найн, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Л. В. Трубайчук, М. Р. Юсуфбекова.

Инновация педагогическая – принципиально новое образование (по Далю: иной, иновидный); новая идея, существенно меняющая сложившуюся технологию воспитания и обучения, тип дошкольного образовательного учреждения или управление дошкольным образовательным учреждением; статус дошкольного образовательного учреждения (прогимназия), имеющий принципиально новую образовательную ориентацию и осуществляющий обновление дошкольного образования, которые имеют системный характер, затрагивающий цели, содержание, формы, методы и способы финансирования ДООУ. Педагогическая инновация классифицируется по видам деятельности – педагогические и управленческие; по характеру вносимых изменений – радикальные (основанные на принципиально новых идеях и подходах), комбинаторные (новое сочетание известных элементов) и модифицирующие (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы); по масштабу вносимых изменений – локальные (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), модульные (взаимосвязанные группы нескольких инноваций), системные (полная реконструкция системы как целого); по масштабу использования – единичные и диффузные; по источнику возникновения – внешние (за пределами образовательной системы ДООУ) и внутренние (разработанные внутри образовательной системы ДООУ).

Нововведения в сфере образования могут существенно влиять на качество обучения и воспитания личности ребенка-дошкольника, если они: 1) охватывают и педагогов, и детей, и родителей; 2) имеют достаточно большое число единомышленников; 3) освоено поэтапное внедрение нововведений.

Отличительной чертой педагогической инновации является непременная связь инноваций с развитием образовательного учреждения (или с развитием образовательной системы вообще).

Инновация возникает, когда в процессы управления образованием или в образовательные процессы вводится новшество, приводящее к существенным положительным изменениям в образовательной системе.

Имеющиеся подходы к отражению инновации в теории и анализ этого явления в практике образования позволили дать его определение.

«Инновация – закономерно возникающее и проектируемое явление в сфере образования, характеризующееся созиданием, освоением, апробацией, внедрением образовательной новации, способствующей повышению качества образования в широком смысле (благоприятным для образуемого человека изменениям в его интеллектуальной, эмоциональной, духовной и физической сферах); проявляющееся в появлении принципиальных (расцениваемых как прогрессивные) изменений в содержании образования, в протекании образовательных процессов, в образовательных отношениях, в образовательных средствах и в образовательном пространстве».

Развивающаяся образовательная система России сегодня не мыслима без инновационных процессов. Анализ состояние теории инноваций в сфере образования показывает разноплановость исследований, взглядов на данный феномен. Достаточная актуальность и проработанность теоретических подходов в инноватике позволяет практикам включаться в инновационные процессы, принося значительный вклад в повышение качества образования на всех его ступенях.

Литература

1. Котлярова, И. О. Инновации в образовательных учреждениях [Текст] : научно-методические рекомендации для руководителей / И. О. Котлярова. – Челябинск: Изд-во «Образование», 1998.
2. Котлярова, И. О. Систематизация управления инновациями в образовательном учреждении [Текст] / Под ред. Г. Н. Серикова, И. О. Котлярова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1998.
3. Лехтман, В. Ф. Педагогические условия управления инновационным учебным заведением [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ф. Лехтман. – Челябинск, 1996. – 196 с.
4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / Под ред. Н. Ю. Шведовой, С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1978. – 846 с.
5. Орлов, А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании [Текст] / А. А. Орлов // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-20.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ: «УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГАМ В РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (В РАМКАХ АПРОБАЦИИ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «УСПЕХ» ПОД РЕДАКЦИЕЙ Н. В. ФЕДИНОЙ В УСЛОВИЯХ МДОУ)

МАКАРОВА Е. В., ВАГИНА Т. А.

Инновационное развитие ДОУ требует применения новых управленческих подходов, творчества руководителей, нестандартных решений, часто обозначаемых как инновационный или проектный менеджмент. В мире уже накоплен определенный опыт управления изменениями в крупных, пользующихся авторитетом и признанием в мировом академическом сообществе, образовательных организациях: университетах, колледжах, школах. На основе этого опыта сформулирован целый ряд общих подходов к трансформации образовательных систем.

Однако в целом можно признать, что теоретическая разработка методов инновационного менеджмента, пригодных для образовательной сферы, находятся еще на начальной стадии. Предлагаемые к реализации в образовательных учреждениях подходы нередко задают лишь некоторые векторы изменений, но не предлагают конкретных преобразований в структуре управления с учетом накопленного опыта и традиций российского образования. В частности управленческое содействие педагогу МДОУ в реализации инновационной деятельности, до сих пор недостаточно исследованы. Существуют большие различия в инструментарии создания системы управленческого содействия об оценке эффективности такой системы. Кроме того, наибольшее количество исследований посвящено реализации инновационной деятельности на производстве, а вопросам управленческого содействия – в бизнес-структурах, в частности в образовании исследователями не уделяется значительное внимание.

В Концепции Федеральной целевой программы Российского образования на 2011-2015 гг. указывается на необходимость обеспечения непрерывности процессов обновления образования. А именно «обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами», т. е. «в системе образования будут созданы «точки» инновационного развития – сеть образовательных учреждений, решающих задачи опережающего инновационного развития». А в качестве важнейшей задачи рассматривается создание системы управления модернизацией как долгосрочным процессом инновационного развития отрасли. Таким образом, только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание образования, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса, система дошкольного образования может ответить на вызов времени

и стать действительным ресурсом развития. Очевидно, что неперенным атрибутом развития образования, а точнее стержнем происходящей модернизации является инновационная деятельность.

Кроме того, нормативные правовые документы федерального уровня последних лет, в первую очередь Закон Российской Федерации «Об образовании» в редакции Федерального закона от 01.12.2007 г. № 309-ФЗ и приказ Министерства образования и науки РФ от 23.11.2009 г. № 655 «Об утверждении и введение в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», внесли значительные коррективы в сложившиеся представления работников системы дошкольного образования о программном обеспечении деятельности ДООУ.

Следовательно, проект полностью соответствует направлениям государственной политики в образовании, сформулированным в основополагающих документах.

Таким образом, в настоящее время имеется противоречие между необходимостью включения педагогических коллективов в инновационную деятельность и отсутствием разработанных инструментов управленческого содействия педагогу в инновационной деятельности.

Актуальность данного проекта обусловлена и тем, что:

1) в связи с введением ФГТ предъявляются новые требования и к дошкольным образовательным учреждениям, к организации в них воспитательно-образовательного процесса, к уровню качества образовательных услуг, менеджменту;

2) наблюдается повышение ответственности за результаты образовательной деятельности, среди которых – качество подготовки детей к школе;

3) предъявляются новые требования к педагогической профессии, руководству МДОУ;

4) наблюдается постоянный запрос родителей, желающих поднять общий уровень развития детей, компенсировать существующие «входные различия» у будущих первоклассников, развить у них те или иные способности, подготовить к образованию в определённой школе;

5) отмечается большая, чем раньше открытость и доступность мирового и появление значимого отечественного опыта управления проектами в образовании, требующих осмысления и распространения;

6) осуществляется распространение проектов и проектного подхода к организации жизнедеятельности образовательных систем;

7) возрастает перспективная значимость и перспективность проектов в развитии дошкольного образования и его ресурсной базы, превращение владения основами проектного менеджмента в важное конкурентное преимущество.

Новизна: обоснована необходимость управленческого содействия педагогам в реализации ими инновационной деятельности.

Практическая и социальная значимость: разработаны рекомендации по совершенствованию системы управления образовательным учреждением в части реализации инновационной деятельности педагогов». Предложенные рекомендации по управленческому содействию педагогов в реализации инновационной деятельности могут активно использоваться в практике работы общеобразовательных учреждений. Социальная значимость заключается в том, что участие в данном инновационном проекте способствовало снижению уровня эмоционального выгорания, повышению уровня самооценки, появлению уверенности в своих силах, уровне профессиональной компетентности, повышению заинтересованности в собственном развитии.

Цель проекта: разработать модель управленческого содействия педагогу в реализации им инновационной деятельности в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ.

Объектом является инновационная деятельность педагогов в МДОУ.

Предмет: управленческое содействие педагогу МДОУ в реализации им инновационной деятельности (в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ).

Гипотеза: процесс управленческого содействия педагогу МДОУ в реализации им инновационной деятельности будет эффективным, если будет разработана и реализована модель управленческого содействия.

Цель и выдвинутая гипотеза обусловили необходимость решения следующих задач проекта:

1. Изучить педагогическую литературу по исследуемой проблематике.
2. Разработать модель управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н.В. Феединой в условиях МДОУ.
3. Апробировать модель управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н.В. Феединой в условиях МДОУ.
4. Выявить эффективность разработанной модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ.

Теоретической и методологической основой проекта являются труды отечественных ученых по теории управления персоналом; теории управления образовательными системами, управления развитием школы.

Срок реализации проекта:

Проект реализуется с января 2010 г. МДОУ № 460 участвует в апробации Проекта основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех».

1 этап: подготовительный – декабрь 2009 г. – ознакомление педагогов с программой «Успех», информирование и согласование с родителями участия детей в апробации. Анализ внешней и внутренней среды, разработка программы инновационной деятельности. Разработка модели управленческого содействия педагогам в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ.

2 этап: (январь-декабрь 2010 г.) – организационно-исполнительский (апробация основной общеобразовательной программы дошкольного образования, апробация модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ).

3 этап: (январь – декабрь 2011 г.) экспертно-оценочный – выявление эффективности разработанной модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ.

Таблица 1

План реализации инновационного проекта

Задача	Механизмы реализации	Результат деятельности	Сроки
Подготовительный этап			
1. Определение ключевых компонентов инновации (креативность, стратегия, реализация, прибыльность, результативность). 2. Обеспечение инновационной деятельности. 3. Определение задач (работ) управления инновационными процессами. 4. Определение методов руково-	1. Анализ внешней и внутренней среды с учетом неопределенности и риска; анализ инфраструктуры, возможностей организации; диагноз реально сложившейся ситуации, прогноз будущего состояния 2. Разработка программы инновационной деятельности, контроль за ходом инновационной деятельности; подготовка педагогов для инновационной деятельности. 3. Формирование целевых групп, осуществляющих реализацию инновационно-	1. Разработаны критерии результативности и эффективности модели содействия администрации школы в реализации педагогами инновационной деятельности в рамках апробации программы «Успех» 2. Разработана циклограмма инновационной деятельности педагогов. 3. Разработана модель управленческого содействия педагогам в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ. 4. Создан каталог литературы по теме проекта.	1 этап (дек. 2009)

<p>дства инновационной деятельностью: методы создания (формирования) эффективно работающих творческих групп, развивающие их организованность и сплоченность; создание эффективной системы коммуникаций; методы мотивации участия в инновационной деятельности (моральные и материальные, коллективные и индивидуальные и пр.); методы регулирования психологического микроклимата в коллективе.</p>	<p>го проекта. 4. Разработка критериев оценки результативности и эффективности содействия администрации МДОУ в реализации педагогами инновационной деятельности. 5. Осуществлен обзор новинок методической и психолого-педагогической литературы, статей в журналах, сборников научно-практических конференций, результатов психологических исследований по теме проекта и т. д. 6. Организация выставки в методическом кабинете по теме проекта.</p>	<p>5. Организована выставка в методическом кабинете по теме проекта.</p>	
<p>Организационно-исполнительский этап</p>			
<p>1. Разработка локальных актов, регламентирующих ход проекта. 2. Организация образовательного процесса в условиях совместной (партнерской) деятельности взрослых и детей. 3. Повышение профессиональной компетентности педагогов по теме инновационного проекта.</p>	<p>1. Создание нормативно-правовой базы эксперимента (приказ, план работы, индивидуальные планы-задания и пр.). 2. Организация и проведение семинаров, мастер-классов, круглых столов, совещаний руководителей на институциональном и муниципальном уровне. 3. Проведение индивидуальных и групповых консультаций для воспитателей. 5. Разработка практических заданий для воспитателей по теме проекта. 6. Апробация основной об-</p>	<p>1. Разработаны локальные акты, регламентирующие деятельность по реализации проекта. 2. 50 % педагогического коллектива включены в реализацию инновационной деятельности по теме проекта. 3. В ходе апробации программы, педагоги стали более активно осваивать новые образовательные технологии, способствующие сохранению здоровьесберегающего пространства (например, песочная арт-терапия, бисероплетение), повысился уровень владения современной техникой, появилось стремление к самостоятельному составлению мультимедийных презентаций, поиску информации в интернете, значительно улучшился психологический микро-</p>	<p>2 этап (январь-декабрь 2010 г.)</p>

<p>4. Создание методической базы инновационного проекта</p>	<p>щеобразовательной программы дошкольного образования.</p> <p>7. Апробация модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ.</p> <p>8. Психолого-педагогическое сопровождение инновационного проекта.</p> <p>9. Организация и проведение различных форм просветительской работы с семьями, индивидуальных консультаций для родителей.</p> <p>10. Проведение тестирования педагогов с применением опросников «Степень сформированности коллективной мотивации», Оценка психологического климата в коллективе», «Изучение потребностей, влияющих на участие в инновационной деятельности», «Уровень эмоционального выгорания»</p>	<p>климат.</p> <p>4. Образовательный процесс в группах осуществляется в процессе совместной деятельности педагогов и детей, а также через организацию самостоятельной деятельности детей.</p> <p>5. Создан банк заданий для воспитателей.</p> <p>6. Составлено календарно – тематическое планирование (циклограмма деятельности) с учетом лексических тем.</p> <p>7. В циклограмму, предлагаемую авторами Программы, внесены следующие изменения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - во вторую неделю сентября добавлен проект «Наш город», учитывая региональный компонент; - в мае авторами предложен только один праздник «Международный день семьи», в связи с этим, мы запланировали еще 3 проекта: «День радио», «Международный день музеев» и «Общероссийский день библиотек»; - в связи с отсутствием в Программе рекомендаций для детей 3 – 5 лет по проектам «Международный день родного языка», «Всемирный день Земли и водных ресурсов», «День космонавтики», «Праздник весны и труда» и др., творческим коллективом педагогов сформулированы цели для детей данного возраста и разработаны мероприятия с ними; <p>8. Разработано перспективное планирование (для детей 3- 7 лет) по: развитию речи; труд. деятельности; ИЗО деятельности; аппликации; конструированию; ФЭМП; физ. культуре и т. п.</p> <p>9. Составлено планирование работы воспитателя с детьми по всем возрастам и направлениям: познавательно-речевое развитие, физическое развитие, социально-личностное, художественно-эстетическое развитие.</p> <p>10. Разработана форма для подготов-</p>	
-------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>ки и реализации проектов, содержащая общие задачи авторов программы, формы работы с детьми, мероприятия в непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности в режимных моментах и в самостоятельной деятельности по всем образовательным областям, а также задачи, решаемые в ходе подготовки и проведения запланированных мероприятий;</p> <p>11. Установлены партнерские взаимоотношения с родителями, в результате которых родители стали равноправными участниками образовательного процесса, активными помощниками в реализации проектов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - участвуют в сборе необходимого материала (если в 2009 году принимали активное участие в сборе материалов лишь 32 % родителей, то в 2010 году – уже в 3,8 раза больше); - совместно с детьми изготавливают поделки, организуют тематические выставки, осуществляют совместный поиск информации, иллюстраций, фотографий, статей из журналов по теме проекта (количество родителей, с желанием принимающих участие в данном виде совместной деятельности, увеличилось в 1,7 раза); - принимают участие в тематических встречах в рамках реализуемых проектов (например «День врача» - тематическая беседа с мамой – врачом); - участвуют в спортивных, творческих мероприятиях (количество родителей, принимающих участие в спортивных мероприятиях также увеличилось в 2 раза); - впервые по предложению родителей внесена новая рубрика в издаваемую в МДОУ семейную газету «Кораблик» - «Семейные традиции», причем материалы для данной рубрики собираются исключительно только ими. <p>12. В помощь педагогам при реали-</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>зации каждого проекта в методическом кабинете составлены и пополняются каталоги и картотеки музыкальных произведений, фильмов, игр, художественной и научно-популярной литературы, мультимедийные презентации для детей, схемы и образцы для творчества детей (лепка, аппликация, конструирование, изобразительная деятельность, бисероплетение, ниткография и пр.).</p> <p>13. Подготовлен выпуск газеты ДОУ, публикации статей в материалах конференций различных уровней.</p> <p>14. Внесены изменения в индивидуальные планы. самообразования воспитателей.</p> <p>15. Повысился интерес педагогов к использованию инновационных технологий.</p>	
Экспертно-оценочный этап			
<p>1. Выявление эффективности разработанной модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н.В. Фединой в условиях МДОУ.</p> <p>2. Трансляция эффективного педагогического и управленческого опыта на муниципальном уровне</p>	<p>1. Проведение диагностических процедур для оценки эффективности разработанной модели управленческого содействия педагогу МДОУ в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех» под редакцией Н.В. Фединой в условиях МДОУ по разработанным критериям.</p> <p>2. Анализ и интерпретация результатов инновационной деятельности педагогов.</p> <p>3. Работа по трансляции эффективного педагогического и управленческого опыта на муниципальном уровне СМИ, Публичный отчет, газеты и стенды для родителей и пр.)</p>	<p>1. Подготовка отчета о результатах управленческого содействия педагогом в реализации инновационной деятельности.</p> <p>2. Зафиксирован рост научно-методической активности педагогов, рост общественно-профессиональных инициатив, рост профессиональной компетентности педагогов.</p> <p>3. У педагогов, участвующих в апробации, появилась уверенность в своих силах, уровне профессиональной компетентности, что выражается в желании принимать участие в различных районных конкурсах профессионального мастерства, методических неделях, а также активно обмениваются опытом апробации программы внутри коллектива.</p> <p>4. Увеличилось количество тем самообразования педагогов, отражающих инновационную деятельность в рамках проекта.</p> <p>5. В 2010 году самооценка педагогов значительно изменилась. Педагоги получают удовольствие от изучения нового в профессиональной деятель-</p>	<p>3 этап (январь – декабрь 2011г.)</p>

		<p>ности, возникающие препятствия воспринимаются ими как стимул для развития, констатируют наличие интереса к работе. По сравнению с 2009 годом возросла готовность педагогов к развитию, среди факторов, стимулирующих развитие, педагоги выдели следующие: обучение на курсах повышения квалификации, активное участие в методической работе, занятия по самообразованию, возможность получения признания в коллективе. Количество препятствующих факторов профессиональному и личностному развитию значительно снизилось по сравнению с 2009 годом (на 19,5 %).</p> <p>6. В 2010 году зафиксировано уменьшение количества педагогов, у кого сформирована стадия «Напряжения» на 3 % меньше.</p> <p>7. В ходе апробации программы «Успех» отмечены позитивные изменения в эмоциональном состоянии детей: активизировалась поисковая деятельность, заметно вырос познавательный интерес. В плане коммуникации дети стали общительнее, стали легче идти на контакт, делиться своими впечатлениями не только с взрослыми, но и со сверстниками. Улучшился психологический климат в группе. Считаем, что такой положительной динамике способствовало использование игровой мотивации при обучении детей, так как весь образовательный процесс проходит в форме игры.</p> <p>8. Вследствие проведения большого количества праздников, стала прослеживаться преемственность между детьми разного возраста: показы концертов, театральных недель «Дети для детей», конкурсы чтецов и пр. На этих мероприятиях можно отметить, насколько хорошо дети владеют информацией, уровень их заинтересованности данным проектом, мас-</p>	
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>терство педагогов, организующих игровую деятельность детей.</p> <p>9. По результатам проведения рисуночной методики с детьми старшего дошкольного возраста «Я в группе детского сада» можно констатировать значительное улучшение по сравнению с 2009 годом эмоционального самочувствия детей в группе МДОУ. 98 % детей (в 2009 году таких детей было лишь 76 %) на рисунках изображают совместную деятельность со сверстниками, используют яркие цвета, прорисовывают детали. 2 % детей, изображающих только себя на рисунке, используют сильный нажим на карандаш, штриховку, ограничение пространства, изображение себя непропорционально маленького и пр. в связи с адаптационными процессами в детском коллективе.</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Предполагаемые результаты реализации проекта:

1) у педагогов:

- повышение заинтересованности в собственном развитии;
- снижение уровня эмоционального выгорания;
- повышение уровня самооценки;
- появление уверенности в своих силах,
- повышение уровня профессиональной компетентности,
- готовность к инновационной деятельности.

2) у детей:

- позитивные изменения в эмоциональном состоянии;
- улучшение психологического климата в группе;
- активизация поисковой деятельности, познавательного интереса;
- каждый ребенок в детском саду будет чувствовать себя успешным, что является основной целью программы «Успех».

3) у родителей:

- установлению партнерских взаимоотношений с педагогами;
- принятию активного участия в жизни группы;
- новое отношение к воспитанию и образованию своего ребенка.

4) для системы образования – новое качество организации и проведения занятий с детьми в ДДОУ.

Востребованность результатов реализации проекта.

Учитывая социальную ситуацию, в которой происходит развитие современных детей, программа «Успех» – это образовательная программа но-

вого поколения, в центре которой – ребенок начала XXI века. Он не хуже и не лучше, чем, например, ребенок 90-х годов. Он просто другой. Программа отражает основную миссию всей системы непрерывного образования Российской Федерации — формирование успешных граждан.

Успешность маленьких россиян – это результат освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования по направлениям:

- социально-личностное развитие;
- познавательно-речевое развитие;
- единство физического развития и воспитания культуры здоровья;
- художественно-эстетическое развитие.

Успех – это не только результат освоения образовательных программ, но и главный результат, к которому во все времена стремится каждый человек, семья, общество и государство. Ожидаемые результаты реализации проекта полностью соответствуют этому.

Возможность и перспективы широкого распространения наработанных материалов

1. Для распространения наработанных материалов по управленческому содействию педагогов в реализации инновационной деятельности осуществляется подготовка сборника материалов.

2. Планируется освещение опыта работы педагогов с местных СМИ, газетах, специализированных журналах, например, «Вестник образования».

3. В декабре 2011 года планируется подготовка публичного отчета о деятельности педагогического коллектива МДОУ, в том числе и по инновационной деятельности в рамках апробации программы «Успех».

4. В газете МДОУ для родителей определить постоянно действующую рубрику «Наши инновации»

5. Оформление стенда в фойе МДОУ о результатах инновационной деятельности.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

МАНАПОВА О. Н.

г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной автоматики

Основанием к развитию инновационных процессов в колледже послужил поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов. Данные процессы влекут за собой разработку новых методов и приемов обучения, создание новых форм организации учебного процесса, применение принципиально новых средств обучения. Инновации приобретают большую целенаправленность, тяготение к формированию новых технологий обучения.

Разработка и внедрение в учебный процесс технологии обучения или ее элементов – это творческий процесс, состоящий в анализе целей образования, возможностей в выборе форм, методов и средств обучения, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в ходе овладения учебным материалом. Это и выбор личных предпочтений преподавателя [4].

Инновации характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому постоянно являются предметом изучения, анализа и внедрения.

Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта в колледже реализуются через следующие формы методической работы:

- заседания предметно-цикловых комиссий для выявления того, применяют ли преподаватели в учебном процессе педагогические технологии или их элементы;
- организация проведения преподавателями открытых уроков в рамках школы педагогического мастерства с демонстрацией разных методов технологии обучения;
- организация обучающих семинаров школы начинающего преподавателя с приглашением высококвалифицированных преподавателей;
- организация педагогических чтений;
- организация научно – практических конференций;
- разработка учебно-методической литературы;
- публикация опыта и результатов применения инновационных технологий в сборниках по материалам педагогических чтений и научно-практических конференций.

Одним из инновационных методов обучения является модульно-рейтинговая технология обучения, которая используется при изучении дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Данная технология дает возможность активно влиять на процесс обучения, улучшать его функциональные характеристики, что позволяет поднять интерес студентов к учебному процессу и, следовательно, повысить их успеваемость. Преподаватель производит разделение учебного материала на самостоятельные структурно-логические единицы (модули) и определяет виды текущей работы и формы проведения рубежных рейтинг-контролей, диапазоны рейтинговых баллов дисциплинарных модулей с выделением баллов за текущую работу по видам учебных поручений. При распределении баллов по видам текущей работы преподаватель учитывает количество практических (семинарских, лабораторных) занятий и степень сложности учебного материала. Поэтому используются коэффициенты веса. Данная технология очень удобна для отслеживания качества обучения и позволяет более честно оценивать каждого студента не по оценке на экзамене, а по всей работе в течение семестра.

Интерес представляет технология проведения компьютерной моделирующей деловой игры на дисциплине «Современная экономика», при

проведении которой используется методика МЦЭБО – Международного Центра Экономического и Бизнес Образования (Москва-Нью-Йорк).

Хотя подготовка моделирующей деловой игры требует от преподавателя больших затрат времени, ее использование в учебном процессе является важным элементом, поскольку предоставляет студентам возможность принимать самостоятельные решения, в том числе индивидуальные и коллективные; приобрести профессиональный и социальный опыт в условиях, приближенных к реальной действительности, тем самым повышая качество образовательного процесса.

Актуальной сегодня является технология здоровьесберегающей педагогики, реализуемая преподавателем физической культуры как совокупность приемов, методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья студентов и преподавателей. С целью исследования отношения студентов к своему здоровью преподавателем было проведено анкетирование. По результатам анкетирования возникла необходимость внедрения в учебный процесс программы по формированию здоровьесберегающего образовательного пространства в рамках Концепции воспитательной работы.

В практической деятельности преподавателя информатики одной из удачных педагогических находок, направленных на активизацию творческой активности студента, стал кейс-метод. Он ориентирован на самостоятельную индивидуальную и групповую деятельность студентов, в которой развиваются творческие способности. Кейс-технология состоит в том, что в начале обучения составляется индивидуальный план. Каждый обучающийся получает так называемый кейс, содержащий пакет учебной литературы, мультимедийный видеокурс, пакет обучающих программ на дисках, а также электронную рабочую тетрадь, которая представляет собой своеобразный путеводитель по курсу и содержит рекомендации по изучению учебного материала, контрольные вопросы для самопроверки, тесты, творческие и практические задания. Изучая материал курса, студент может запрашивать помощь по электронной почте, отправлять результаты выполнения практических заданий, лабораторных работ, т. е. использует компьютерные сети и современные коммуникации.

Кейс-технология помогает развить умение решать проблемы с учетом конкретных условий и при наличии фактической информации. Она развивает такие квалификационные характеристики, как способность к проведению анализа и диагностики проблем, умение четко формулировать и высказывать свою позицию, умение общаться, дискутировать, воспринимать и оценивать информацию, которая поступает в вербальной и невербальной форме.

Сочетание таких инновационных направлений как интерактивное обучение и междисциплинарная интеграция применяется преподавателями специальных дисциплин при проведении игры-конкурса «Самый умный электромонтажник», которая организуется по итогам электромонтаж-

ной практики. Интерактивное обучение способствует развитию интеллектуальных способностей студентов, самостоятельности мышления; достижение быстроты и точности усвоения учебного материала. Междисциплинарная интеграция разрешает существующее в предметной системе противоречие между разрозненным усвоением знаний и необходимостью их синтеза, комплексного применения на практике и современном производстве. Сочетание интерактивного обучения и междисциплинарной интеграции повышает качество обучения, способствует формированию профессиональных компетенций выпускников, повышает уровень их конкурентоспособности на рынке труда.

При многообразии инновационных технологий мультимедийные технологии являются наиболее перспективным видом электронного ресурса, поскольку кроме текстовой (символьной) информации могут содержать визуальную и аудиоинформацию. В лекциях по дисциплине «Основы управления персоналом» используются объемные структурные схемы, таблицы, иллюстрирующие процессы управления. А использование на уроках слайдов позволяет преподавателю экономить время, не тратя его на написание у доски, а концентрироваться на более качественном объяснении материала, увеличивая тем самым объем получаемых знаний.

Особого внимания заслуживает метод проектов при изучении дисциплины «История». Студенты занимаются творческой работой, нацеленной на всестороннее и систематическое исследование проблемы и разработку конкретного варианта (модели) образовательного продукта. Проект, являясь результатом коллективных усилий исполнителей, на завершающем этапе деятельности предполагает рефлексию совместной работы, анализ полноты, глубины, информацию обеспечения, творческого вклада каждого. Этапы работы над проектом: предпроект, этап планирования работы над проектом, аналитический этап, этап обобщения, презентация полученных результатов. Практическое использование метода проектов способствует воспитанию у студентов: значимых общечеловеческих ценностей (социальное партнерство, толерантность, диалог); чувство ответственности, самодисциплины; способности к методической работе и самоорганизации.

Таким образом, реализуемые в учебном процессе инновации в сочетании с разнообразными формами обобщения и распространения педагогического опыта не только способствуют совершенствованию учебно-воспитательного процесса, но и активизирует познавательную деятельность студентов, что является основой для повышения качества подготовки специалистов.

Литература

1. Инновационные технологии как метод повышения качества обучения: материалы педагогических чтений. – Челябинск: Изд-во научно-методического центра ЧКПА, 2011. – Вып. 6. – 50 с.

2. Копотилова, О. А. Роль инновационных технологий в формировании ключевых компетенций [Текст] / О. А. Копотилова // СПО. – № 8. – 2009.
3. Семушина, Л. Г. Рекомендации по внедрению современных технологий обучения [Текст] / Л. Г. Семушина // Специалист. – 2005. – № 8, 11.
4. Современные технологии обучения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. – М. : Новый учебник, 2004. – С. 93

ИННОВАЦИЯ КАК АТРИБУТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

НАГИБИНА М. П.

г. Кузнецк Пензенской обл., Кузнецкий многопрофильный колледж

Еще Ж.-Ж. Руссо заметил, что среди многих тропинок к знанию самая важная и самая короткая та, что позволяет получать знания с затруднениями. Инновационные процессы в современном образовании связаны с поиском путей трансформации традиционного обучения в продуктивное, основанное на организации активной творческой, исследовательской деятельности обучающихся по созданию конкретного продукта, результата, имеющего непосредственное практическое значение для производства и для жизни окружающих.

В настоящее время современным производством востребованы личностные характеристики работника, на место устойчивой квалификации, динамичная профессиональность как интегральная способность самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность, принимать решения и нести ответственность за них. Поэтому очень важно чтобы качество образования подготовки выпускников соответствовало требованиям рынка труд работодателей.

Деятельностный подход в обучении означает, что, прежде всего в этом процессе ставится и решается основная задача образования – создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности. Все обучение строится с учетом прошлого опыта обучающегося, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии. Обучение «преломляется» через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т. д.

Методы деятельностных технологий различны: упражнения, имитационные методы, решение профессиональных задач, анализ производственных ситуаций, погружение в профессиональную деятельность, учебно-исследовательская деятельность, игровые методы, демонстрация.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и

самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации, как «научение жить здесь и сейчас».

Предмет нашей гордости в прошлом – большой объём фактических знаний – в изменившемся мире потерял свою ценность, поскольку любая информация быстро устаревает. Необходимым становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. Но ещё важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать, или создавать новую. И то, и другое, и третье – результаты деятельности, а деятельность – это решение задач. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов на овладение способами взаимодействия с миром, мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности обучающихся.

Таким образом, ведущей целью образования на современном этапе является подготовка профессионала-специалиста, способного решать профессиональные задачи, владеющего профессиональной компетентностью и не последнюю роль оказывает использование деятельностных технологий.

Анализируя спрос работодателей на наших выпускников, наш техникум стремится подготовить специалистов в соответствии с запросами формируемого рынка труда, который характеризуется следующими тенденциями:

- резкое сокращение спроса на работников низкой квалификации;
- возникновение элитной прослойки рабочих кадров, обслуживающих сложное электронное и автоматическое оборудование;
- сокращение числа производственных рабочих и увеличение персонала, занимающегося конструированием, техническим обслуживанием маркетингом;
- приоритет работников, имеющих навыки обращения с современной оргтехникой и компьютерами, владеющих иностранными языками в области своей профессии;
- потребность в руководителях среднего звена, умеющих организовывать коллективный труд, планировать людские и материальные ресурсы с наибольшей эффективностью;
- востребованность специалистов, способных к производственной деятельности на уровне профессионального мастерства с первых дней самостоятельной трудовой активности.

Выбор метода, конечно же, зависит от курса обучения, невозможно например, использовать метод погружения в профессиональную деятельность, не зная основ специальных дисциплин. Метод упражнения, широко применяется в преподавании всех учебных предметов, начиная с первого курса.

В основе имитационных методов лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т. е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих в реальной системе. Построение моделей и организация работы обучающихся с ними

дают возможность отразить в учебном процессе различные виды профессионального контекста и формировать профессиональный опыт в условиях деятельности. В соответствии со вторым признаком классификации – наличие ролей – предполагается игровая процедура в работе с моделью, т. е. общение обучаемых между собой и с преподавателями в процессе имитации. По этому признаку все имитационные технологии делятся на игровые и неигровые. С точки зрения профессиональной деятельности ситуация – это совокупность взаимосвязанных фактов, явлений и проблем, характеризующих конкретный период или событие в деятельности.

Метод анализа конкретных ситуаций состоит в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникать при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент. Анализ конкретной ситуации – это глубокое и детальное исследование реальной или искусственной обстановки, выполняемое для того, чтобы выявить ее характерные свойства. Этот метод развивает аналитическое мышление слушателей, системный подход к решению проблемы, позволяет выделять варианты правильных и ошибочных решений, выбирать критерии нахождения оптимального решения, учиться устанавливать деловые и профессиональные контакты, принимать коллективные решения, устранять конфликты.

По учебной функции различают четыре вида ситуаций: ситуация-проблема, в которой обучаемые находят причину возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему; ситуация-оценка, в которой обучаемые дают оценку принятым решениям; ситуация-иллюстрация, в которой обучаемые получают примеры по основным темам курса на основании решенных проблем; ситуация-упражнение, в которой обучаемые упражняются в решении нетрудных задач, используя метод аналогии.

По характеру изложения и целям различают следующие виды конкретных ситуаций: классическую, «живую», «инцидент», действия по инструкции. Выбор вида конкретной ситуации зависит от многих факторов, таких как характер, целей изучения темы, уровень подготовки слушателей, технических средств обучения и др.

Учебные ситуации как разновидность практических заданий лучше всего отвечают идеям контекстного подхода: в большинстве своем они содержат реальные жизненные ситуации (случаи, истории), в которых обычно описываются какие-то события, которые имели, или могли иметь место и которые приводили к ошибкам в решении производственной проблемы. Такой подход к профессиональному обучению гораздо более реалистичен, чем набор отдельных вопросов на изучаемую тему, рассмотренную без всякой связи с реальностью. Ситуационное обучение ориентируется на то, что знания и умения даются не как предмет, на который должна быть направлена активность студента, а в качестве средства решения задач деятельности специалиста. Через учебные ситуации воссоздаются реальные профессиональные фрагменты производства и межличностные отношения

занятых в нем людей. Таким образом, студенту задаются контексты его будущего профессионального труда. Выбор подходящих учебных ситуаций – весьма трудная задача для преподавателя. Учебная ситуация должна отвечать следующим требованиям: Сценарий должен иметь реалистическую основу или взят прямо «из жизни». Но это не означает, что надо описывать этот производственный фрагмент со всеми технологическими тонкостями, которые студенту еще долго не будут известны. В учебной ситуации не должно содержаться более 5-7 моментов, которые студенты должны выделить и прокомментировать в терминах изучаемой концепции.

Таким образом, на современном этапе в процессе овладения профессией у обучающихся необходимо сформировать систему профессиональных практических умений, по отношению к которым учебная информация обеспечивает возможность качественно выполнять профессиональную деятельность. А поскольку аспекты деятельности, включают в себя: готовность к целеполаганию, готовность к прогнозированию, готовность к действию, готовность к оценке и рефлексии, т. е. все те шаги, этапы, из которых складывается проектирование любой деятельности, то в итоге мы можем говорить о компетенции проектирования деятельности, а в более узком смысле – по отношению к целям образования – о формировании проектной компетенции, позволяющей определить обучающегося как самостоятельную личность, присвоившую деятельность позиции.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

НАЗАРОВА Л. С.

г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 82, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 82 является учебным заведением, постоянно находящимся в поиске, эксперименте, инновационном процессе. Педагогический коллектив лицея чутко реагирует на все прогрессивные тенденции в современном образовании, охотно и осмысленно осваивает и использует в своей деятельности передовые образовательные и педагогические технологии. В лицее сложилась оптимальная модель технологий, используемых в образовательном процессе. Эти технологии опираются на следующие принципы: проблемное обучение, развивающее обучение, личностно-ориентированный и деятельностный подходы, педагогика индивидуальности, педагогика сотрудничества и взаимодействия на основе методических и технологических принципов. В последнее время много внимания уделяется новым информационным образовательным технологиям.

Характер инновационной деятельности учителя зависит от существующих в лицее условий, но, прежде всего, от уровня его готовности к этой деятельности.

Готовность к инновационной деятельности это совокупность качеств учителя, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива лицея, а также его способности выявлять актуальные проблемы образования учеников, находить и реализовать эффективные способы их решения.

Одна из составляющих готовности учителя к инновационной деятельности – наличие мотива включения в эту деятельность. Мотив придает смысл деятельности для человека. В зависимости от содержания мотива инновационная деятельность может иметь разные смыслы для разных людей. Участие в инновационной деятельности может восприниматься: как способ достижения признания и уважения со стороны руководства и коллег; как выполнение своего профессионального долга; как способ реализации своего творческого потенциала и саморазвития.

Направленность учителя на развитие своих профессиональных способностей и на достижение как можно лучших результатов – необходимое условие приобретения инновационной деятельностью смысла ценности и цели, а не средства для реализации каких-то других мотивов. Любой человек в профессиональной деятельности сможет достигать все более высоких уровней мастерства, только изменяясь, осваивая все новые способы деятельности и решая все более сложные задачи.

Еще одна составляющая рассматриваемой готовности – комплекс знаний о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образования. Чувствительность учителя к проблемам определяется, прежде всего, тем, как он понимает цели школьного образования вообще и из них выводит требования к результатам своей работы. Если эти требования не будут соответствовать самым высоким стандартам, то и проблем в результатах своей работы учитель видеть не будет. Точно так же учитель, слабо ориентированный в инновационных моделях образования и инновационных программах и технологиях, не будет видеть и недостатков педагогической системы школы и своей практики, и возможностей их устранения.

Недостаточно только знать о существовании инновационных образовательных моделей, программ, технологий. Чтобы учитель мог хорошо ориентироваться в пространстве возможностей и мог сделать правильный выбор, он должен хорошо понимать условия их эффективного применения. Всякое изменение в деятельности должно быть не только актуальным, но и реалистичным, т. е. соответствующим реально существующим в данной школе условиям.

Степень компетентности учителя в инновационном образовании может быть различной, поэтому различным будет и уровень его готовности к инновационной деятельности в этом аспекте.

Третий компонент готовности учителя к инновационной деятельности – совокупность знаний и способов решения задач этой деятельности, которыми владеет учитель, т. е. компетентность в области инновационных технологий. Учитель, хорошо подготовленный к инновационной деятельности в этом аспекте: владеет комплексом понятий педагогической инноватики; понимает место и роль инновационной деятельности в школе, ее связь с учебно-воспитательной деятельностью. Готовность к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства.

В нашем лицее давно ведется планомерная, целенаправленная работа по созданию инновационного образовательного учреждения нового вида, реализующего концепции профильного и предпрофильного обучения. Пройден путь от традиционной, но передовой школы к многопрофильному лицее с системой развивающего образования.

Анализ экспериментальной и инновационной деятельности за прошедший учебный год, мероприятия по распространению передового педагогического опыта, свидетельствует о том, что в лицее накоплен большой опыт работы по современным направлениям образовательной деятельности.

На данном этапе своего развития деятельность педагогического коллектива по реализации образовательной среды направлена на: вовлечение каждого ученика в активный познавательный процесс, формирование у учащихся стремления применять полученные знания на практике, создавать новые знания, развивать креативное мышление. Постоянно ведется процесс обучения учащихся сотрудничеству с другими, построению конструктивных взаимоотношений в процессе решения проблем, обеспечение свободного доступа к необходимой информации и обучение грамотному её использованию, формирование у учащихся собственного мнения и умения аргументировать его, содействие успешной социализации учеников. В целях обеспечения высокого научно-методического и технологического уровня образовательного процесса в лицее ведётся большая работа по повышению профессионализма и педагогического мастерства учителей.

Ключевые направления деятельности учителя: реализация компетентностного подхода, применение новых информационных образовательных технологий, содействие раскрытию и реализации индивидуальности лицеиста, содействие формированию нравственных норм и ценностей. Этому способствует участие каждого педагога в работе над общей темой научно-методической деятельности в лицее; организация разнообразных форм повышения квалификации педагогов (система педсоветов; работа в творческих группах; проведение и обсуждение педагогических мастерских и мастер – классов; различные формы повышения квалификации; обобщение передового педагогического опыта; участие в семинарах и научно – практических конференциях разного уровня).

В лицее создана серьёзная материально – техническая база, позволяющая осуществлять образовательный процесс на высоком современном образовательном уровне: создана локальная сеть, обеспечен выход в Интернет на всех предметных кафедрах и читальном зале, ведется активная работа по внедрению и работе в автоматизированной системе «Сетевой город. Образование». В настоящее время кафедра новых информационных технологий лицея укомплектована современным компьютерным и мультимедийным оборудованием. В две смены работают три компьютерных класса с интерактивными досками и один компьютерный кабинет для дополнительных занятий. Организованная таким образом система работы педагогического коллектива лицея привела к пониманию необходимости продолжить экспериментальную деятельность по повышению качества образования и использованию с этой целью новых информационных образовательных технологий.

В лицее также накоплены ресурсы, которые позволяют вести работу лицея, способного обобщать и распространять опыт работы по следующим перспективным инновационным проектам: совершенствование системы профильного и предпрофильного обучения (обновление содержания образования; совершенствование учебных планов и программ с учётом нового содержания и новых форм организации учебно-воспитательного процесса; совершенствование системы воспитательной работы; организация взаимодействия (в том числе сетевого) для повышения качества образования и профессиональной компетентности участников образовательного процесса; организация работы по развитию творческих способностей учащихся во внеурочной деятельности; система работы педагогического коллектива по формированию компетентности участников образовательного процесса; использование современных информационно-коммуникационных технологий в обучении лицеистов.

Сайт лицея в 2010 году в рамках участия в городском конкурсе сайтов образовательных учреждений города Челябинска признан победителем в номинации «Самый инновационный сайт лицея, гимназии, созданный на других платформах». Большинство учителей ведут свои блоги и блоги кафедр.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УМНИКОВА Е. Л.

г. Екатеринбург, Управление образования администрации г. Екатеринбурга

В настоящее время в России происходят значительные преобразования во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. В результате чего возникает потребность в формировании новой системы образования, предполагающей постоянное обновление, успешность реализации которой зави-

сит от того, насколько будут способны все субъекты системы образования поддерживать конкурентоспособность. Поэтому одним из перспективных направлений развития системы образования в России становится повышение профессионального мастерства, распространение передового опыта, выявление новых методик обучения. В результате чего можно будет говорить о педагоге активном, проявляющем инициативу, четко осознающем свои профессиональные цели, открытом для всего нового и оптимистично настроенном по отношению к инновациям. Именно такой педагог сможет эффективно реализовать ключевые направления, отраженные в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», детально представленного в Послании президента России Д.А. Медведева Федеральному собранию (от 12.11.2009 г.).

Однако, как показывает социальная практика, эти качества формируются далеко не у всех педагогов. Напротив, значительная их часть испытывает большие трудности при адаптации в стремительно изменяющихся социальных, экономических, профессиональных условиях, и тогда отсутствие профессиональной компетентности может стать причиной серьезных социально-психологических проблем личности – от внутренней неудовлетворенности до социальной конфронтации и агрессии.

Профессиональная компетентность педагогов рассматривается нами как совокупность обобщенных знаний, умений и способностей, обеспечивающих результаты в обучении и воспитании учащихся.

Структуру профессиональной компетентности педагога мы рассматриваем как состоящую из трех компонентов:

- деятельностного компонента (стремление быть мастером своего дела, ориентация на работу с людьми и на интеграцию усилий других, стремление создавать новое, готовность преодолевать препятствия и брать ответственность за результат, мотивация достижения успеха);
- личностного компонента (стремление самому строить свою жизнь и отвечать за происходящие в ней события, умение сопереживать, способность к проявлению поддержки, оказанию помощи другим, стремление к саморазвитию, умение контролировать свои эмоциональные состояния);
- социально-коммуникативного компонента (гибкость в общении, толерантность, оптимизм, способность противостоять педагогическим трудностям).

Представленные в работах Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина и других факторы, инициирующие развитие профессиональной компетентности, могут быть условно представлены тремя группами: изменениями ведущей деятельности, социальной ситуации развития и субъектностью человека.

Основываясь на результатах теоретико-методологического анализа, установлено, что каждому компоненту соответствует определенная группа факторов, детерминирующих ее развитие. На развитие деятельностного компонента профессиональной компетентности педагога оказывает наи-

большее влияние первая группа факторов – изменение ведущей деятельности (смена ведущей деятельности, изменение способа выполнения деятельности, совершенствование способа выполнения деятельности).

На развитие социально-коммуникативного компонента – вторая группа факторов – изменение социальной ситуации развития (изменение социально-экономической ситуации, изменения в реализации профессиональных планов, инновационная образовательная среда, случайные события и т.д.).

Развитие личностного компонента обусловлено третьей группой факторов – субъектность (повышение социально-профессиональной активности, готовность к профессиональному самоопределению, стремление к саморазвитию и самореализации, субъективное чувство остановки в развитии).

Среди выделенных детерминант развития профессиональной компетентности, особую роль играют условия образовательной среды и, в частности, ее инновационный характер.

Исследование особенностей развития профессиональной компетентности педагогов в условиях инновационной образовательной среды проводилось с 2006 г. по 2011 г. В нем приняли участие учителя общеобразовательных школ г. Екатеринбурга (380 человек). Все участники исследования – женщины в возрасте от 22 до 70 лет (средний возраст – 43,2 года).

Выборка была сформирована следующим образом: 1 группа – педагоги, работающие в инновационных школах; 2 группа – педагоги, работающие в традиционных школах.

Анализ средних значений показал, что деятельностный компонент профессиональной компетентности педагогов, работающих в инновационных школах, характеризуется стремлением работать в стабильных условиях, обязательно предполагала общение с людьми, оказание им помощи, поддержки и позволяла реализовать себя не только в рамках профессии, но и в других сферах жизни. Также они стремятся стать мастером своего дела, обладать свободой выбора. Для них большую ценность имеет ситуация конкуренции, новизны и разнообразия. В качестве доминирующего мотива выделяется мотив достижения успеха.

Личностный компонент профессиональной компетентности педагогов, работающих в инновационных школах, определяется преобладанием низких значений по показателям тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности, что указывает об эмоциональной уравновешенности учителей. Для них является характерным наличие смысла и цели в жизни, восприятие процесса жизни как эмоционально насыщенного и интересного и выраженного стремления контролировать свою жизнь, самостоятельно принимать решения и воплощать их в жизнь. У большинства педагогов уровень выраженности сопереживания и действенной эмпатии средний.

Социально-коммуникативный компонент профессиональной компетентности учителей, работающих в инновационных школах, характеризуется гибкостью и пластичностью в общении, умением отстаивать свою точку

зрения, терпимостью к поступкам и взглядам других, жизнерадостностью, оптимизмом, средней выраженностью навыков самоконтроля.

Деятельностный компонент профессиональной компетентности педагогов, работающих в традиционных школах, характеризуется наличием ощущения стабильности и уверенности в завтрашнем дне, возможностью оказания помощи и поддержки окружающим (ученикам, коллегам, родителям), стремлением к независимости, свободе от правил, предписаний и ограничений. Меньше всего проявляется ориентация на принятие ответственности за результат своей работы, желание организовывать пространство других и тем более управлять им и преодолевать трудности на пути к достижению цели. Преобладает высокий и очень высокий уровень мотивации избегания неудач.

Личностный компонент профессиональной компетентности педагогов, работающих в традиционных школах, определяется низким уровнем выраженности фрустрации и агрессивности и средним уровнем выраженности тревожности и ригидности, что проявляется в склонности к тревоге и беспокойству, а также привязанности к уже знакомым и отработанным действиям. Собственная жизнь воспринимается осмысленной и интересной, удовлетворены ходом ее протекания в настоящем, не придают особого значения воспоминаниям о прошлом и не проявляют нацеленность на будущее. Уровень выраженности сопереживания и действенной эмпатии преобладает средний.

Социально-коммуникативный компонент профессиональной компетентности педагогов, работающих в традиционных школах, характеризуется легкостью установления контакта с разными людьми (по возрасту, уровню образования, социальному статусу и т.п.), умением договариваться, ориентацией на мнение других, отсутствием желания брать на себя ответственность, проявлением недоверчивости и скептицизма, средним уровнем выраженности навыков самоконтроля.

Сравнительный анализ показателей компонентов профессиональной компетентности педагогов с помощью U-критерия Манна-Уитни показал наличие статистически достоверных различий по ряду показателей деятельностного, личностного и социально-коммуникативного компонентов.

Педагоги, работающих в инновационных школах, имеют более высокую выраженность по карьерным ориентациям – менеджмент ($U=414,5$, $p=0,013$), вызов ($U=423$, $p=0,023$), предпринимательство ($U=413$, $p=0,012$), а также по показателям локус-контроля–Я ($U=462,5$, $p=0,053$), сопереживание ($U=422$, $p=0,016$), действенная эмпатия ($U=408$, $p=0,010$), толерантность ($U=355,5$, $p=0,002$) и оптимизм ($U=433$, $p=0,023$). Полученный результат свидетельствует о стремлении педагогов к изменениям, умении управлять ими собственной жизнью и действиями других, способности к пониманию и оказанию помощи и поддержки окружающим людям, терпимом и позитивном отношении к происходящим событиям.

Педагоги, работающие в традиционных школах, имеют более высокие показатели тревожности ($U=413$, $p=0,012$), фрустрации ($U=433,5$,

$p=0,023$) и ригидности ($U=394$, $p=0,006$). Полученный результат свидетельствует о том, что педагоги, работающие в школах, где отсутствует инновационная деятельность, все больше сосредотачиваются на своих переживаниях. Возможно, именно поэтому любые нововведения вызывают сильное эмоциональное сопротивление и нежелание их реализовывать в своей деятельности.

Корреляционный анализ с помощью критерия Спирмена позволил детализировать общую картину, полученную с помощью описательной статистики и сравнительного анализа.

Наибольшее количество взаимосвязей между показателями компонентов профессиональной компетентности обнаружилось в группе педагогов, работающих в инновационных школах (49 статистически значимых связей). Это свидетельствует о высокой согласованности показателей профессиональной компетентности, их причастности к ее структуре как единой целостности. Это позволяет педагогам более гибко, мобильно осваивать инновации. Базовыми показателями выступают вызов, предпринимательство, мотивация успеха, цели жизни, социально-коммуникативная адаптивность. Работа в условиях инновационной образовательной среды формирует целеустремленность и осознанность целей в жизни, мотивацию к достижению успеха, стремление создавать что-то новое, преодолевая препятствия, пластичность, гибкость в общении, умение взаимодействовать с самыми различными людьми, легко приспосабливаться к изменяющимся обстоятельствам, делать переоценку событий, активно находить в них свое место, при этом проявляя ориентацию на конкуренцию, победу над другими.

В группе педагогов, работающих в традиционных школах, картина взаимосвязей показателей компонентов профессиональной компетентности менее плотная (обнаружено 25 статистически достоверных связей). Наиболее значимым являются показатели ригидность, тревожность, цели жизни, автономия. Работа в условиях традиционной школы снижает гибкость, повышает беспокойство, тревогу, формирует стремление к независимости, представление о своей жизни как осмысленной. При этом отсутствует взаимосвязь с показателями социально-коммуникативной компетентности, как оптимизм, толерантность, фрустрационная толерантность, что является значимым для принятия инноваций. Возможно, именно поэтому педагоги не принимают инновации и не используют их в своей деятельности, проявляют эмоциональное сопротивление. В результате выполнение педагогической деятельности осуществляется на уровне только воспроизведения нормативно установленных действий.

Сравнение картин взаимосвязей позволило сделать вывод о том, что компоненты профессиональной компетентности приобретают более сложные и интегрированные связи в контексте условий образовательной среды (количество связей увеличивается от 25 до 49).

Сравнение взаимосвязей компонентов профессиональной компетентности показало, что для педагогов, работающих в традиционных школах,

характерна связь деятельностного и личностного компонентов, а для педагогов, работающих в инновационных школах – деятельностного, личностного и социально-коммуникативного компонентов.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о том, что профессиональная компетентность педагога зависит от условий образовательной среды и, в частности ее инновационного характера. С учетом полученных результатов необходимо разработать программу психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности учителя.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ «ИЗУЧАЕМ
СЛОВАРНЫЕ СЛОВА» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЧНОГО ОР-
ФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВ С НЕПРО-
ВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА****КОРОЛЬКОВА О. О.**г. Новосибирск, Новосибирский государственный
педагогический университет

Предметом особого внимания на уроках русского языка являются так называемые «трудные» слова, которые часто называют словарными. Эти слова вызывают чаще всего орфографические трудности, так как в современном языке имеют непроверяемые или труднопроверяемые написания.

Известный методист, занимающийся проблемой изучения слов с непроверяемыми написаниями, В. В. Ераткина так описывает методику обучения словарным словам: «Слова с непроверяемыми написаниями изучаются в начальной и средней школе «в словарном порядке», то есть учащимся рекомендуется просто писать и запомнить соответствующие слова. Практика показала, что работа над непроверяемыми написаниями, ориентированная только на механическое запоминание слов с такими орфограммами, малоэффективна» [3]. По данным, которые приводит Д. Н. Богоявленский, «ошибок в написании трудных слов почти в 6 раз больше, чем «легких» (24 % и 3,6 %). Непроверяемые написания составляют 30-35 % по отношению к проверяемым» [10]. Следовательно, необходимо организовать целенаправленную работу над словарными словами.

Решить эту задачу нам помогли материалы электронного пособия «Изучаем словарные слова». Пособие было создано в соавторстве с моим бывшим учеником А. Грифом. В марте 2011 г. Александр представлял его на Всероссийской научно-практической конференции «Национальное Достояние России» и был награжден дипломом I степени.

Опишем методологическую базу, содержание и структуру пособия.

«Опираясь на современное понимание термина словарная работа, все многообразие ее приемов можно разделить на две группы: приемы, рассчитанные только на запоминание орфографии так называемого «трудного» слова; приемы, рассчитанные на осознанное понимание значения и орфо-

графии слова. Основным из этих приемов является использование этимологии» [10]. Как пишет М. Р. Львов, «иногда написание, считающееся традиционным и непроверяемым, может быть проверено на основе знания этимологии и исторических изменений в фонетике русского языка» [11]. З. А. Потиха и Д. Э. Розенталь отмечают, что «знание истории слов помогает лучше разобраться в их строении, способствует повышению орфографической грамотности» [14].

Мы проанализировали этимологию 231 слова, включенного в «Словарики для запоминания» учебников «Русский язык» для 1-4 классов (автор – Т. Г. Рамзаева), и пришли к выводу, что этот список может быть сокращен, если ученикам будет известна история возникновения данных слов [6]. Перечислим слова, написание которых может быть объяснено с помощью этимологии: береза, библиотека, валенки, вместе, вокзал, впереди, город, деревня, дорога, животное, жилище, завод, завтра, завтрак, запад, здравствуй, земляника, капуста, карандаш, картина, коньки, корова, космонавт, Кремль, лестница, лисица, лопата, малина, медведь, молоток, народ, неделя, огород, одиннадцать, около, октябрь, отец, пенал, песок, петух, платок, победа, погода, посуда, праздник, прекрасный, приветливо, работа, Родина, солдат, соловей, сорока, спасибо, столица, телевизор, телефон, тетрадь, топор, трамвай, троллейбус, урожай, хороший, хорошо, четверг.

В течение 9 лет в МБОУ Гимназия № 4 г. Новосибирска изучение словарных слов в начальной школе сопровождалось знакомством детей с этимологией, что позволяло учащимся грамотно писать слова для запоминания, последние 5 лет при изучении словарных слов использовались ребусы.

В 2007 г. в 6 классе в вышеупомянутого ОУ был проведен эксперимент, который позволил сделать вывод о том, что использование этимологической справки при изучении слов с непроверяемыми написаниями в среднем звене также является необходимым условием для формирования прочного орфографического навыка.

Мы проанализировали материал ряда этимологических словарей и словарей иностранных слов и составили «Этимологический словарик слов с непроверяемыми написаниями» (для 6 класса) [1; 10; 13; 16; 17; 18; 19; 21]. В нем содержится этимологическая информация о 60 словах для запоминания. Этимология 14 слов позволяет объяснить их написание: атмосфера, багряный, биография, зеленый, квартира, маляр, одиннадцать, перила, подражать, привет, румяный, солдат, типография, троллейбус.

Эти слова были выбраны нами для проведения двух срезовых словарных диктантов в шестом классе. Диктант № 1 проводился после изучения данных слов, но до ознакомления учащихся с этимологией, диктант № 2 – после работы над этимологией этих слов. Представим результаты в таблице 1.

Таблица 1

Результаты написания словарных диктантов

Кол-во допущ. ошибок	Словарный диктант № 1	Словарный диктант № 2
0	7	10
1	2	2

2	1	1
3	2	1
4	3	0
5	1	0

Проанализировав результаты диктантов, мы сделали вывод о том, что использование этимологии позволяет повысить орфографический навык при изучении слов с непроверяемыми написаниями. Также можно отметить и тот факт, что количество слов, в которых были допущены ошибки, сократилось с 9 до 4, а также уменьшилось количество ошибок, допущенных в этих словах, что доказывает эффективность использования этимологического анализа при изучении слов с непроверяемыми написаниями.

Однако в словарях представлена этимология не всех слов для запоминания. К тому же этимология не всегда позволяет объяснить написание слов. В этом случае можно использовать ребусы, т. е. особый вид загадок, в котором загадываемые слова даны в виде рисунков в сочетании с буквами, как прием, позволяющий образно запомнить непроверяемые написания [20].

Наше предположение было подтверждено данными эксперимента, проведенного в 6 классе в МБОУ Гимназия № 4 г. Новосибирска в декабре 2007 г.

Учеником данного ОУ А. Грифом были составлены 59 ребусов, отгадками которых являются 56 слов для запоминания: арматура, бирюзовый, бордовый, великолепный, велосипед (2 варианта), гараж, генерал, двести, девяносто, иллюстрация, искусный, искусство, иссиня-черный, карниз, коллекция, командир, конвейер, лейтенант, маляр, миллиард, миллион, обыкновенный, одиннадцать, орнамент, паркет, перила, подзаголовок, подражать, поражение, предмет (2 варианта), прекратить, преобразовать, преодолеть, препятствие, привет, пригодиться, приготовить, приключение, приобрести (2 варианта), приспособить, присутствовать, притворить, ракета, реформа, свиной, синий, солдат, трибуна, триста, троллейбус, фасоль, четыреста, штукатур, экземпляр, экономить, январский [8].

Нами были проведены 2 словарных диктанта, в которые мы включили все слова, которые удалось зашифровать с помощью ребусов. Диктант № 1 проводился после изучения слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями, но до ознакомления обучающихся с ребусами, диктант № 2 – после работы с этим видом загадок.

Приведем результаты проведения работ в таблице 2.

Таблица 2

Результаты словарных диктантов

Кол-во допущ. ошибок	Словарный диктант № 1	Словарный диктант № 2
0	0	1
1	0	3
2	3	4
3	0	3
4	2	2
5	2	1
6	1	2

7	1	2
8	1	0
9	3	0
10	3	1
11	1	0
12	1	0
13	5	1
17	0	1

Из таблицы видно, что после использования ребусов при изучении слов для запоминания количество учеников, допустивших не более 2 ошибок, увеличилось с 3 до 8 человек. В диктанте № 1 ученики допустили 48 видов ошибок, в диктанте № 2 – 38 видов ошибок. Следует отметить, что в диктанте № 2 в словах бордовый, генерал, иссиня-черный, конвейер, прекратить, преодолеть, препятствие, пригодиться, свиной, фасоль, четыреста, январский допустили ошибки меньшее количество учеников; в этом диктанте не было допущено ошибок в словах великолепный, иллюстрация, миллиард, приспособить, присутствовать, трибуна, триста, экземпляр.

На основании данных эксперимента нами был сделан вывод об эффективности использования ребусов при изучении слов с непроверяемыми написаниями в средней школе.

Далее нами была установлена этимология слов для запоминания для средней школы [6].

Мы установили этимологию 63 слов, включенных в списки для запоминания для 5 класса. Написание 20 слов (20%) может быть объяснено знанием их происхождения: баскетбол, беседа, бинокль, велосипед, вокзал, канал, корзина, маршрут, негодовать, огромный, паркет, платформа, республика, спартакиада, спортсмен, стадион, стремиться, телевизор, телефон, футбол.

Нами была установлена этимология 45 словарных слов для 7 класса. Знание этимологии 8 слов (7 %) позволит грамотно написать эти слова: акваланг, акварель, аквариум, изобразить, почтальон, предварительный, семафор, шевелиться.

Нами была установлена этимология 94 слов для запоминания для 8 класса. 18 слов (12 %) имеют этимологию, знание которой позволяет объяснить их написание: бизнесмен, искусный, искусство, карнавал, колорит, колоссальный, консерватория, ландшафт, митинг, монолог, панорама, патриот, подлинный, прототип, ровесник, сверстник, троллейбус, эпилог.

Мы установили этимологию 63 словарных слов для 9 класса. Этимология 13 слов (13 %) позволяет объяснить их написание: автобиография, амфитеатр, колорит, лингвист, обличать, оптимист, оранжерея, палисадник, популярный, прототип, схоластика, терроризм, философия.

Этимологическая информация, представленная в ряде источников, оказалась сложной для младших школьников, поэтому ее пришлось адаптировать. Необходимо было учитывать и тот факт, что большинство учащихся начальных классов и пятиклассников – визуалы, поэтому мы решили

включить в пособие ребусы. Нами были использованы материалы научно-популярных и научно-методических изданий, а также были придуманы ребусы, отгадками которых были слова с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями [2; 4; 5; 8; 9; 15].

Все материалы было решено оформить в виде электронного пособия, выполненного в Microsoft Power Point, для того чтобы его можно было воспроизводить на следующих средствах связи, наиболее распространенных у школьников: смартфон; коммуникатор; iphone; ipod; планшетный компьютер; персональный компьютер (Macintosh, Windows-98 – Windows-7).

Пособие занимает 31 МБ на жестком диске.

Данное пособие имеет следующую структуру:

- № № классов (2-9);
- список словарных слов по классам, для которых имеется ребус и/или этимологическая справка;
- ребусы, отгадками которых являются слова с непроверяемыми или труднопроверяемыми написаниями для 2-6 классов;
- этимология слов для 2-9 классов.

Проведем статистический анализ материалов пособия (Таблица 3).

Таблица 3

Статистический анализ представленных в пособии материалов

классы	ребусы	этимологические справки
2	35	44
3	79	108
4	31	53
5	93	60
6	59	60
7		45
8		94
9		63
всего	297	527

На слайдах, кроме списков, ребусов и этимологической справки, имеются следующие значки-навигаторы:

- переход на следующий слайд;
- переход на предыдущий слайд;
- вернуться к списку слов;
- вернуться к слайду «Выбор класса»;
- выход из программы.

Алгоритм работы с пособием прост, поэтому данная разработка может быть использована даже младшими школьниками.

Алгоритм работы с пособием

1. Выбрать номер класса.
2. Открыть список класса.
3. Выбрать слово.
4. Высветится ребус или этимологическая справка.

5. Далее работать с помощью значков, значение которых было описано ранее.

Данное пособие может быть использовано на уроках русского языка в начальной и средней школе, для организации коллективной и индивидуальной работы, в качестве материалов для самостоятельной работы дома. Оно адресовано учителям начальных классов и русского языка, учащимся и их родителям. Рабочие материалы пособия прошли апробацию в МБОУ Гимназия № 4 г. Новосибирска в течение 9 лет. Результаты апробации позволили сделать вывод об эффективности использования пособия на уроках русского языка для формирования у учащихся прочного орфографического навыка при изучении слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями.

Литература

1. Баш Л. М. Школьный словарь иностранных слов [Текст] : серия школьные словари / Л. М. Баш, А. В. Боброва, Г. Л. Вечеслова. – М., 2006.
2. Гаврина, С. Е. 100 кроссвордов о растениях и животных [Текст] / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль, 1999.
3. Ераткина, В. В. Приемы обучения непроверяемыми написаниями [Текст] / В. В. Ераткина // Начальная школа. – 1992. – № 7-8.
4. Игры, ребусы, загадки для младших школьников [Текст] / Сост. Т. И. Линго. – Ярославль, 1999.
5. Комар, О. Активизация познавательной деятельности учащихся при изучении мер времени [Текст] / О. Комар // Начальная школа. – 1994. – № 6.
6. Королькова, О. О. Необходимость использования этимологической справки при изучении слов с непроверяемыми написаниями в начальной школе [Текст] / Материалы IV Международной научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в современном образовании» / О. О. Королькова. – Новосибирск, 2008.
7. Королькова, О. О. Необходимость использования этимологической справки при изучении слов с непроверяемыми написаниями в 5-9 классах [Текст] / Материалы VII Международной научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в современном образовании» / О. О. Королькова. – Новосибирск, 2011.
8. Королькова, О. О. Ребусы для уроков русского языка [Текст] / О. О. Королькова. – Новосибирск, 2008.
9. Королькова, О. О. Придумываем ребусы (VI класс) [Текст] / О. О. Королькова // Русский язык в школе и дома. – 2009. – № 8.
10. Крысин, Л. П. Новый словарь иностранных слов [Текст] / Л. П. Крысин. – БЭКМ, 2007.
11. Левушкина, О. Н. Словарная работа в начальных классах [Текст] : пособие для учителя / О. Н. Левушкина. – М., 2004.
12. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов. – М., 1990.

13. Новый словарь иностранных слов [Текст] / Сост. М. Ситникова. – Ростов н/Д, 2006.
14. Потиха, З. А. Лингвистические словари и работа с ними [Текст] / З. А. Потиха, Д. Э. Розенталь. – М., 1987.
15. Тарабарина, Т. И. И учеба, и игра : русский язык [Текст] / Т. И. Тарабарина, Е. И. Соколова. – Ярославль, 1997.
16. Ушакова О. Д. Словарные слова [Текст] : справочник школьника / О. Д. Ушакова. – СПб., 2006.
17. Федорова, Т. Л. Этимологический словарь русского языка [Текст] / Т. Л. Федорова, О. А. Щеглова. – М., 2008.
18. Шанский, Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка [Текст] / Н. М. Шанский. – М., 1971.
19. Школьный этимологический словарь / Сост. И. С. Пигулевская. – М., 2007.
20. Энциклопедический словарь: В 3 т. – М., 1953. – Т.3.
21. Этимологический словарь русского языка для школьников. – М., 2007.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ MICROSOFT OFFICE POWER POINT В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

ЗАНИНА Л. В.

г. Оса Пермского кр., Осинский профессионально-педагогический колледж

Современное образование тесно связано с информационными и телекоммуникационными технологиями. В национальном проекте «Образование» выделено отдельное направление – «Внедрение новых информационных технологий». Вследствие этого задачи и методы обучения в учреждениях среднего профессионального образования меняются принципиальным образом, максимально приближаясь к индивидуализации общей и профессиональной подготовки студентов. А значит, актуальным является вопрос использования программно-педагогических, мультимедийных и телекоммуникационных средств в учебном процессе.

Одним из методов, поднимающих организацию обучения на качественно новый уровень и повышающих эффективность образования в целом, является конструирование занятий с использованием электронных презентаций в программе Microsoft Office PowerPoint. Основным принципом действия мультимедийной презентации – влияние на визуальное мышление студента. Под визуальным мышлением понимается человеческая деятельность, продуктом которой является порождение новых образов, создание форм, несущих определенную смысловую нагрузку и делающих знание видимым.

Microsoft Office PowerPoint на сегодняшний день является одним из самых распространенных программных продуктов в сфере подготовки электронных презентаций. Этот продукт предоставляет большие возможности в анимации графиков, таблиц, видео– и аудиоматериалов, что имеет особое значение в преподавании дисциплин математического цикла.

Электронная презентация может быть использована на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока в качестве сопровождения объяснения преподавателя, информационно-обучающего пособия, средства контроля знаний.

В первом случае используются созданные специально для конкретных уроков конспекты-презентации, включающие в себя краткий текст, основные схемы, формулы, теоремы, рисунки, видеофрагменты.

В настоящее время в обучении особый акцент ставится на собственную деятельность студента по поиску, осознанию и переработке новых знаний. Преподаватель в этом случае выступает как организатор процесса обучения, руководитель самостоятельной деятельности студентов. В этом аспекте презентация должна быть более полной и содержать материалы по нескольким сопутствующим темам.

Использование презентаций в программе Microsoft Office PowerPoint для контроля знаний позволяет повысить эффективность учебного процесса, активизирует познавательную деятельность студентов.

Уроки, составленные при помощи Microsoft Office PowerPoint зрелищны и эффективны в работе над информацией. Однако хотелось бы обратить внимание на то, что программа Microsoft Office PowerPoint традиционно применяется как инструментальная среда для подготовки презентаций. На этом этапе программа используется, как правило, на примитивном начальном уровне – для создания простейших презентаций, в которых по щелчку мыши происходит смена слайдов с визуальными учебными материалами. Такие электронные плакаты не меняют радикально технологию обучения, которая при этом также построена на пассивном восприятии информации. Однако если обучение будет проходить непосредственно через взаимодействие со студентами и выполнять функции интерактивного тренажера, то можно построить более эффективный урок. Например, переходы между информационными единицами в модуле могут быть организованы разными способами: режим прокрутки (последовательные переходы вперед и назад с помощью специальных кнопок на поле слайда); переход на верхний уровень (выбор соответствующего объекта на рабочем поле); погружение в учебный материал на один уровень вниз (выбор объекта в составе данной информационной единицы). Получение учебной информации из логических схем можно организовать с помощью гиперссылок (использование всплывающих подсказок, вызов дополнительных учебных материалов, представленных в разных кодах и размещенных в отдельных всплывающих окнах). При таком подходе эффективность усвоения учебного материала

повышается, т. к. наглядность в обучении выполняет не только иллюстративную, но и когнитивную функцию.

Опыт преподавания дисциплин математического цикла дает возможность назвать некоторые разделы и темы, наиболее благоприятные для применения электронных презентаций:

Раздел: Геометрические фигуры и их свойства.

Тема: Построение, преобразование и изображение геометрических фигур.

Анимация чертежей позволяет последовательно увидеть основные этапы решения задачи на построение, проследить, как при изображении геометрических фигур на плоскости используются свойства параллельного проектирования.

Раздел: Геометрические величины.

Тема: Площадь фигуры и ее измерение.

Работа с презентацией позволяет наглядно увидеть процесс измерения площади криволинейной фигуры с помощью палетки.

Раздел: Определители и матрицы.

Тема «Вычисление определителей».

Учебный материал выносится на самостоятельное изучение. Структура презентации позволяет, при необходимости, кроме базового конспекта вызывать дополнительные учебные материалы, размещенные в отдельных вспомогательных окнах.

Рассмотрим кратко процесс использования мультимедийной презентации на примере изучения темы «Площадь фигуры и ее измерение».

Презентация содержит следующие блоки:

- теория вопроса (краткий текст с чертежами, формулами, схемами);
- процесс измерения площади криволинейной фигуры с помощью палетки (со ссылкой на обоснование правомерности его использования);
- слайд с текстами упражнений из учебника математики 3 и 4 класса авторов М. И. Моро, М. А. Бантовой и др. (с гиперссылками на учебный материал);
- серия контрольных вопросов по теме со ссылкой на видеофрагменты урока математики в 4 классе по теме «Единицы площади» и всплывающими подсказками.

Таким образом, опыт использования электронных презентаций позволяет выделить ряд позитивных сторон данной методики при подготовке преподавателя к уроку и при его проведении.

1. Повышение эффективности и информативности лекционного материала (согласно исследованиям одновременное включение зрительного и слухового восприятия повышает эффективность восприятия информации).
2. Рациональная форма преподнесения информации.
3. Реализация принципа индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

4. Подготовка электронных презентаций способствует повышению методического мастерства преподавателя, что является одним из главных условий повышения качества знаний.

5. Повышение интереса студентов к предмету за счет новой формы представления материала.

6. Развитие творческого потенциала студентов.

7. Получение быстрой обратной связи.

8. Соответствие научным и культурным запросам студентов.

9. Наличие конспектов электронных презентаций предоставляет возможность самостоятельного добывания знаний.

Вместе с тем, нельзя не сказать о недостатке использования электронных презентаций в программе Microsoft Office PowerPoint. Это, прежде всего, высокая трудоемкость подготовки для преподавателя ввиду того, что процесс их создания – сложная и кропотливая работа. При этом, разработанная презентация может использоваться на протяжении нескольких лет, т. к. возможности программы позволяют легко внести коррективы, адаптировав электронный продукт на любую аудиторию слушателей.

Ввиду обстоятельств, продиктованных современными условиями, необходимо увеличивать наглядность, доступность и в то же время эффективный объем предоставляемой студентам в рамках обучения информации, что представляется практически невыполнимой задачей без привлечения современных технологий, особенно в преподавании математических дисциплин.

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАТИКА»

КАЛАШНИКОВА А. Н.

г. Оса Пермского края, Осинский профессионально-педагогический
колледж

Использование электронных ресурсов в процессе преподавания различных дисциплин в средних учебных заведениях сегодня является одним из актуальных вопросов педагогики. В условиях развития современного образования они являются одним из важнейших элементов методического обеспечения реализации образовательных программ. В связи со стремительным развитием различных наук, изменением учебных программ и планов преподаваемых дисциплин использование в педагогической практике традиционных бумажных носителей информации не позволяет в полной мере реализовать полноценную подготовку специалистов. Одним из успешных решений этой проблемы является использование учебных фильмов, слайдов, презентаций, электронных изданий учебно-методических материалов и электронных учебных комплексов. Их преимущество по сравне-

нию с традиционными учебниками в том, что они позволяют получать студентам новую современную информацию через графические изображения, фото, видео и аудио, а также их сочетание. Все это служит дополнением к традиционным методам обучения студентов [3].

Электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) – представляют собой объединение учебно-методических, программно-технических и организационных средств, обеспечивающих полную совокупность образовательных услуг (организационных, методических, теоретических, практических, экспериментальных, консультационных и других), которые необходимы и достаточны для изучения конкретной учебной дисциплины.

ЭУМК должен полностью обеспечивать все виды занятий по дисциплине и включать в себя: средства изучения теоретических основ дисциплины (информационная составляющая); средства поддержки практических занятий; лабораторный практикум, позволяющий проводить занятия при всех поддерживаемых учебным заведением формах обучения; средства контроля знаний при изучении дисциплины; методические рекомендации по изучению, как всей дисциплины, так и отдельных объектов в ее составе; средства управления процессом изучения дисциплины [1; 2].

Не все перечисленные выше компоненты являются обязательными, например, если по учебному плану не предусмотрено проведение практических занятий, то средства их поддержки могут не входить в ЭУМК. К информационной составляющей ЭУМК относятся учебники, учебные пособия, задачки, методические разработки.

Информатика является достаточно молодой и быстро развивающейся наукой. Высокие темпы развития приводят к тому, что преподавателю приходится постоянно осваивать большой объем информации из различных источников, перерабатывать, выбирать главное и систематизировать. На основе сбора информации и собственных изысканий нами было накоплено значительное количество дидактических, методических и других материалов, которые стали основой для создания электронного учебно-методического пособия по дисциплине «Информатика».

Цель создания ЭУМК: систематизировать материал для организации и проведения уроков информатики на 1 курсе.

Данная цель реализуется через следующие задачи:

- помочь преподавателю более эффективно организовать процесс усвоения учебного материала;
- способствовать повышению качества визуальной информации по предмету;
- развивать познавательные способности студентов, активность и самостоятельность.

Предполагаем, что использование данного пособия:

- позволит применять собранный материал быстро и эффективно, что отразится на качестве учебного процесса;

– поможет любому учителю с минимальными затратами времени подготовиться к занятиям;

– способствует разнообразию форм работы на уроке.

Содержание и методика работы с электронным пособием

Электронное учебное пособие создано при помощи программы Auto-Play Media Studio.

ЭУМК содержит следующие разделы:

1. Пояснительная записка

2. Нормативные документы:

– рабочие программы (050709 (0312) Преподавание в начальных классах, 050704 (0313) Дошкольное образование);

– календарно-тематические планы.

3. Материалы к урокам:

– теоретический материал к урокам, лекции;

– презентации.

4. Контрольно-измерительные материалы:

– контрольные и проверочные работы;

– тематические тесты;

– рабочие тетради;

– кроссворды, ребусы;

– лабораторно-практические задания.

5. Электронные игры по разделам.

6. Учебники и учебные пособия (в электронном варианте).

7. Темы рефератов.

8. Полезные программы:

– конструктор тестов АСТ-тестирование;

– графический исполнитель Кенгуренок;

– графический исполнитель Стрелочка;

– Turbo Pascal;

– Calculus (системы счисления) и т. д.

9. Полезные ссылки (в работе указаны адреса сайтов, материалами которых могут пользоваться учителя информатики).

Связь между разделами осуществляется по гиперссылкам и управляющим кнопкам.

Презентации, лекции и контрольно-измерительные материалы разработаны автором, некоторые взяты из периодической печати.

Все материалы, представленные в пособии, можно изменять, дополнять, а также распечатывать.

Данное пособие может быть использовано преподавателями информатики специальностей 050709 (0312) Преподавание в начальных классах, 050704 (0313) Дошкольное образование.

Литература

1. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации [Текст] / А. В. Осин. – М. : Ритм, 2005.
2. Осин, А. В. Создание учебных материалов нового поколения информатизация общего образования [Текст] : Тематическое приложение к журналу «Вестник образования» – М. : Просвещение. – 2003. – № 2.
3. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе [Текст] : Научно-методические материалы / Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

СИСТЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

МЕЩЕРЯКОВА Е. В.

г. Аша Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 9 (с начальной профессиональной подготовкой)

В последние годы информационные технологии стремительно вторгаются во все виды человеческой деятельности. Поэтому все актуальнее становится использование данных технологий в учебно-воспитательном процессе.

Именно школа должна научить школьников пользоваться этими технологиями.

И чем шире мы будем использовать данные технологии в сочетании с другими формами учебной деятельности, тем быстрее мы сформируем ученика нового поколения, владеющего в совершенстве информационными технологиями.

Информатизацию образования рассматривают как систему методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения и использования информации в образовательном процессе. 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. Системное использование ИКТ на уроках биологии позволило интенсифицировать деятельность учителя и школьника; повысить качество обучения предмету; отразить существенные стороны биологических объектов, выдвинуть на передний план наиболее важные (с точки зрения учебных целей и задач) характеристики изучаемых объектов и явлений природы.

Преимущества мультимедийных технологий, по сравнению с традиционными, многообразны: наглядное представление материала, возможность эффективной проверки знаний, многообразие организационных форм в работе учащихся и методических приемов в работе учителя.

Многие биологические процессы отличаются сложностью. Дети с образным мышлением тяжело усваивают абстрактные обобщения, без картинки не способны понять процесс, изучить явление. Развитие абстрактного мышления у детей происходит посредством образов.

Мультимедийные анимационные модели, работа с лабораторией «АРХИМЕД», цифровыми микроскопами, все это позволяет сформировать в сознании учащегося целостную картину биологического процесса, интерактивные модели и работа с персональным компьютером «Nova», дают возможность самостоятельно «конструировать» процесс, исправлять свои ошибки, самообучаться.

Современное общество ставит перед учителями задачу развития личностно значимых качеств школьников, а не только передачу знаний. Гуманизация образования предполагает ценностное отношение к различным личностным проявлениям школьника. Знания же выступают не как цель, а как способ, средство развития личности. Богатейшие возможности для этого предоставляют современные информационные компьютерные технологии.

На уроках и факультативах по биологии и во внеурочное время можно использовать ЭОР «Анатомия – 8», энциклопедия Кирилла и Мефодия, «Уроки биологии 10-11», электронные энциклопедии «Зоология» и «Ботаника», «Открытая биология» Физикон и др. Эти и другие электронные учебники помогают решить следующие дидактические задачи:

- усвоить и систематизировать базовые знания по предмету;
- психологически настроить на атмосферу экзамена;
- натренировать отвечать на наиболее каверзные вопросы;
- сформировать навыки самостоятельной работы, самоконтроля;
- сформировать мотивацию к учению в целом, и к биологии в частности;
- обеспечить удобную образовательную среду и возможности самостоятельного выбора в поиске и использовании источников информации, то есть подготовить учащегося к экзамену в кратчайшие сроки, попутно сформировав у него массу полезных общеучебных навыков.

В последнее время широкое признание получил метод проектов, многие педагоги считают его альтернативой классно-урочной системе. В основу образовательного проекта положена самостоятельная целенаправленная исследовательская деятельность учащихся. Несмотря на то, что исследование носит учебный характер, при его организации используются общепринятые в науке методы познания – наблюдение, опыт, аналогия, анализ и синтез. Проектирование является таким видом деятельности, научить которой может только тот, кто ею владеет. Метод проектов – это образовательная технология, использовать которую нужно с пониманием пси-

холого-педагогических тонкостей её реализации. В противном случае будет только декларирование, что работа организуется методом проектов, а в действительности это творческие и исследовательские работы, рефераты, доклады по темам программы или её дополняющим, школьные или классные мероприятия, концерты и так далее. Поэтому для обучения школьников методу проектов как способу учебной деятельности необходимо хорошо владеть его методологией.

В основу моей деятельности по внедрению метода учебных проектов на уроках биологии как способа организации учебно-познавательной деятельности учащихся положены методологические основания, изложенные в трудах Е. М. Пахомовой, В. В. Гузеева. Для организации продуктивной работы методом проектов важно знать, формирование каких умений и навыков обеспечивает данная образовательная технология, и понимать, какими способами можно достичь позитивного результата.

Проектная деятельность предполагает при осуществлении проекта соблюдение определенного алгоритма и сочетания различных видов деятельности: на разных этапах осуществления проекта выполняется соответствующий элемент проектной деятельности. Освоение элемента проектной деятельности приводит к формированию соответствующего специального умения.

Элементы проектной деятельности сгруппированы исследователями данной технологии по видам деятельности, в которых они формируются сначала как общеучебные, а затем как специальные умения:

Мыследеятельностные: выдвижение идеи (мозговой штурм), проблематизация, целеполагание и формулирование задачи, выдвижение гипотезы, постановка вопроса (поиск гипотезы), формулировка предположения (гипотезы), обоснованный выбор способа или метода, пути в деятельности, планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия.

Презентационные: построение устного доклада (сообщения) о проделанной работе, выбор способов и форм наглядной презентации (продукта) результатов деятельности, изготовление предметов наглядной презентации (продукта) результатов деятельности, изготовление предметов наглядности, подготовка письменного отчёта о проделанной работе.

Коммуникативные: слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы, находить консенсус.

Поисковые: находить информацию по каталогам, проводить контекстный поиск, в гипертексте, в Интернете, формулирование ключевых слов.

Информационные: структурирование информации, выделение главного, прием и передача информации, представление в различных формах, упорядоченное хранение и поиск. Как уже было обозначено, формирование специальных умений как элементов проектной деятельности завершается соединением их в единую технологию в процессе выполнения проекта. Кроме того, ставится и задача применения полученных знаний и умений по проектированию в решении личностных задач соответствующего возрастного периода. Чем более свободно владеют школьники проектными уме-

ниями, тем более активно они используют метод проектов для организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Поэтому проектные умения должны формироваться не на эмпирическом уровне: благодаря многочисленным упражнениям, но без разъяснения учителями, а значит, без осознания школьниками используемых методов учения и познания, вследствие чего этот процесс происходит в основном стихийно, интуитивно, а на теоретическом. Главные признаки теоретического уровня формирования проектных умений это осознанное применение их учащимися. Для формирования проектных умений на теоретическом уровне я веду работу по разъяснению алгоритма проектной деятельности, её содержания и способов овладения.

Предъявление проектных умений для самооценки позволяет учащимся осмыслить приобретаемые на других уроках и через другие формы учебно-познавательной деятельности навыки и соединять их в способ организации учебной работы. Но такая диагностика может быть использована в том случае, если учащиеся уже выполняли проекты и знакомы с алгоритмом осуществления данного вида деятельности.

Некоторые исследователи настаивают на принципиальном различии – по смыслу, содержанию и направленности таких видов деятельности, как исследование и проектирование, и с ними нельзя не согласиться. Тем не менее, исследовательское обучение и проектирование тесно связаны и могут послужить эффективным инструментом развития интеллекта и творческих способностей ребенка, подготовить его к реалиям взрослой жизни. Именно эти направления считаю ведущими в нашей педагогической деятельности. В профильных классах нашей школы учебное проектирование и исследование надежный метод формирования устойчиво мотивации учебной деятельности. Это убедительно показал опыт проведения учебного проекта «Клетка – целостный организм» в 10 физико-математическом классе, в ходе которого учащиеся не только обобщили и систематизировали полученные знания о клетке, но и получили навыки исследовательского поиска: от постановки проблемного вопроса к формулированию гипотезы, выбору адекватных путей решения проблемы. Результаты деятельности оформлены в виде мультимедийных презентаций и печатных публикаций. Немаловажен также опыт работы в группе и представления плодов своей деятельности на конференции.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ЦИКЛАХ ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ

САЖИНА В. Н.

г. Копейск, Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 44

У всемирной сети столько же отчаянных сторонников, сколько ярких противников. В чем же дело? Одни видят в ней огромную свалку информации, другие говорят о колоссальных возможностях глобальной паутины. Так или иначе, нельзя отрицать тот факт, что Интернет прочно вошел в любую профессиональную сферу, а умение грамотно пользоваться Интернетом нужно и в школе, и практически в любой профессии.

Современный учитель имеет возможность использовать информационные Интернет-ресурсы по следующим направлениям:

- самообразование, изучение опыта коллег в других городах России и других странах, подготовка к тематическим семинарам школьных и муниципальных методических объединений. Косвенно это повышает общий уровень подготовки учителя и соответственно уровень преподавания;

- подготовка конспектов и дидактических материалов по новым курсам и углубление содержания традиционных курсов, подготовка аттестационных материалов;

- внеклассная работа школьников при написании рефератов, докладов по индивидуальным творческим заданиям, а также в ходе выполнения школьных проектов;

- использование непосредственно на уроках при самостоятельной работе учеников документов, справочных материалов, справочных баз данных, имеющихся в Сети методических материалов, схем, таблиц, репродукций картин, рисунков;

- тестирование знаний учеников по отдельным предметам или разделам курсов. Для этого на некоторых серверах или сайтах имеются программы тестирования со свободным доступом;

- демонстрация непосредственно на уроках по подходящей теме с помощью телевизора, проектора, интерактивной доски, управляемых от компьютера, документов, графических материалов из баз данных Сети.

Технически учитель может организовать работу с Интернет-ресурсами на уроке в двух вариантах. Если компьютеры обеспечивают относительно быстрый доступ в Сеть, чтобы загрузка документов не занимала значительную часть урока, ученики могут работать в режиме on-line, то есть непосредственно в Интернете. Естественно, при этом необходимо заранее проверить доступность интересующих материалов и отсутствие возможности попасть на какие-нибудь подозрительные сайты по ссылкам и баннерам.

Другой вариант с опосредованным доступом в Сеть (то есть off-line), более надёжен. Учитель при подготовке урока заранее копирует необходи-

мые для занятия web-страницы в отдельную папку на школьном сервере или хотя бы на одном из школьных компьютеров.

Интернет-ресурсы учитель может использовать:

- как дополнительный материал для подготовки к занятиям;
- при выполнении учениками творческих работ на уроке в форме знакомства с необходимыми документами непосредственно на серверах Интернета в режиме on-line;
- при индивидуальной работе с одарёнными детьми и проектной работе с группами учеников для выработки навыков исследований, обобщений и оценок.

Какие же образовательные ресурсы помогут учителю в методической работе? Конечно же, это сайты педагогических Интернет-сообществ, педагогических журналов и газет, образовательные и специализированные порталы и сайты. С их помощью можно начать электронную переписку, получать новостные рассылки, принимать участие в конференциях.

Полезные ссылки в копилку учителя-словесника:

<http://pedsovet.org>. Всероссийский Интернет-педсовет – самый крупный и значительный форум в России, начиная с 2000 года. Проводится под эгидой Министерства образования и науки РФ и Федерального агентства по образованию.

<http://som.fio.ru> Наиболее значимые методические ресурсы сейчас сосредоточены на сайте Сетевого объединения методистов. Интернет-проект «СОМ – В помощь учителю» был создан Московским центром Федерации Интернет-образования для оказания методической поддержки учителям-предметникам по курсам общеобразовательной школы. Этот сайт включает ресурсы по всем учебным предметам и направлениям, коллекцию Национального фонда поддержки кадров. Здесь представлены стандарты образования, программы, рекомендованные МО, авторские программы, примерные планы, интересные ссылки на Интернет-ресурсы.

<http://www.gramota.ru/> «Русский язык». Справочно-информационный портал. Основные задачи портала: возрождение культуры речи, популяризация русского языка и поддержание его литературных норм. Рассчитан на самый разный образовательный уровень и круг интересов. Размещены электронные словари: «Орфографический словарь» под редакцией В.В.Лопатина, который постоянно пополняется; «Словарь трудностей произношения и ударения» под ред. К. С. Горбачевича. В он-лайн-режиме бесплатно работает «Справочное бюро». Также предлагается поучаствовать в «Дискуссионном клубе», порешать лингвистические задачи в разделе «Конкурсы» или прочитать аналитические материалы в «Научном журнале». Здесь же собраны все «официальные документы», относящиеся к русскому языку.

<http://www.grammar.ru/> Культура письменной речи. Неофициальный проект, созданный группой энтузиастов, в которую входят опытные преподаватели русского языка и литературы школ Санкт-Петербурга, преподава-

тели кафедры русского языка Санкт-Петербургского государственного университета и других вузов. На сайте представлены нормы русского языка, информация о стилях документов, рекомендации по сдаче экзаменов и тестирование по русскому языку и литературе, ответы на вопросы.

<http://ruslit.ioso.ru/> Кабинет русского языка и литературы. Сайт содержит антологию русской поэзии первой четверти двадцатого века; тесты по русскому языку; поэтические загадки; страничку по истории русской письменности; методические разработки и другие полезные материалы.

<http://www.rusword.org/rus/index.php> Мир слова русского. Этот сайт – для любознательных. Для тех, кто не утратил живого интереса к познанию прошлого, настоящего и будущего русского языка. Он посвящен русской филологии во всех ее ипостасях. Здесь можно найти большую коллекцию афоризмов и крылатых выражений выдающихся личностей всех времен и народов, полный текст Библии, статьи специалистов, посвященные современным проблемам языка и истории славянской письменности. Предоставляется возможность обсудить спорные вопросы и высказать свою точку зрения на форуме. Для знатоков английского языка предлагается английское зеркало сайта, дополненное материалами по английской филологии.

<http://yamal.org/ook/> Опорный орфографический компакт. Пособие по орфографии русского языка. В пособии представлен материал для работы по усвоению навыков грамотного письма с использованием опорного орфографического компакта, сконструированного на основе методики В. Ф. Шаталова – Ю. С. Меженко, раскрывается система работы над ошибками учащихся. Пособие адресовано учителям русского языка и учащимся общеобразовательной школы.

<http://writerstob.narod.ru/> Биографии великих русских писателей и поэтов. На сайте можно найти не только биографии писателей, но и различные материалы, связанные и не связанные с творчеством писателей и поэтов, также анализы стихотворений, стихи некоторых поэтов, основные темы их лирики, а также материалы по русскому классицизму, романтизму и сентиментализму.

<http://mlis.ru/> Урок литературы. Методико-литературный интернет-сервер. Цель проекта – создать виртуальное пространство, аккумулирующее научный, методический, педагогический потенциал, актуальный для современного учителя литературы. Сайт состоит из двух основных разделов: Наука о литературе (методология литературы, культурный контекст в изучении литературы, работа с текстом) и Методика преподавания (теория преподавания, содержание обучения, литературное развитие читателя-школьника).

<http://lit.1september.ru/index.php> Газета «Литература» Сетевая версия газеты предлагает публикации по проблемам преподавания литературы в школе. Разделы сайта: Новое в школьных программах, Я иду на урок, Книжная полка, Литературный календарь и многое другое.

Разумеется, грех лишний раз не упомянуть Единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов (<http://school-collection.edu.ru>), которую создала компания Информатика по поручению НФПК и Минобрнауки РФ. В настоящее время коллекция содержит около 90000 ресурсов.

Отдельно хочется остановиться на сайте проекта МОУ СОШ № 1 Подготовка к олимпиаде по русскому языку (<http://rusolimp.kopeisk.ru>). Сайт состоит из 7 разделов: «История русского языка», «Фонетика. Орфоэпия», «Орфография», «Морфемика. Словообразование», «Морфология», «Синтаксис. Пунктуация», «Стилистика». Работа с данными разделами предполагает поэтапную подготовку учащихся по всем разделам языкознания. Каждый из разделов включает в себя 4 вкладки: теоретические сведения по разделу лингвистики, словарь лингвистических терминов, «Проверь себя» (вопросы с ответами для самопроверки), контрольное тестирование.

У меня не было в мыслях собрать все Интернет-ресурсы. Эта задача сегодня невыполнима. Я стремилась из этого «моря ресурсов» отобрать наиболее интересные и полезные для учителя гуманитарных предметов. Надеюсь, что этот материал поможет преподавателям-предметникам сориентироваться в океане информации под названием «Интернет» для своей профессиональной деятельности.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИКТ НА УРОКАХ

ХАМИТОВА А. М.

г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение лицей № 82

Учебная деятельность учащихся в значительной мере сосредоточена на уроке. Качество подготовки учащихся определяется содержанием образования, технологиями проведения урока, его организационной и практической направленностью, его атмосферой, поэтому необходимо применение новых педагогических и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Цели использования информационно-коммуникационных технологий на уроках: развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, развитие творческого мышления, формирование информационной культуры; реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества; мотивация учебно-воспитательного процесса.

В изучении школьного курса любого изучаемого общеобразовательного предмета можно выделить несколько основных направлений, где оправдано использование компьютера: наглядное представление объектов и явлений микромира; моделирование любого эксперимента; система тесто-

вого контроля; подготовка к ЕГЭ использование Интернет-ресурсов; участие в Интернет-олимпиадах, конкурсах, викторинах, каруселях и т. д.

Широкое использование анимации, моделирования с использованием компьютера делает обучение более наглядным, понятным и запоминающимся. Не только учитель может проверить знания ученика, используя систему тестирования, но и сам ученик может контролировать степень усвоения материала. Использование виртуальных экскурсий значительно расширяет кругозор ребенка и облегчает понимание сути.

Формы использования ИКТ:

1. Использование ЭОР (электронных образовательных ресурсов) позволяет интенсифицировать деятельность учителя и ученика, позволяет повысить качество обучения предмету.

2. Использование мультимедийных презентаций, подготовленных для уроков учителями и часто учащимися, позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке.

3. Использование ресурсов сети Интернет несет громадный потенциал образовательных услуг (электронная почта, поисковые системы, электронные конференции) и становится составной частью современного образования. Получая из сети учебно-значимую информацию, учащиеся приобретают навыки целенаправленного поиска информации и систематизации ее по заданным признакам; что позволяет видеть информацию в целом, а не фрагментарно, выделять главное в информационном сообщении.

4. Использование интерактивной доски позволяет преподавателю более качественно объяснять новый материал, позволяя преподавателям рисовать и делать записи поверх любых приложений и веб-ресурсов, позволяет сохранять и распечатывать изображения с доски, включая любые записи, сделанные во время занятия, не затрачивая при этом много времени и сил и упрощая проверку усвоенного материала. В результате учащиеся начинают понимать более сложный материал.

5. Использование ИКТ в сочетании с методом проектов – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, где обучающийся может быть самостоятельным при принятии решения и ответственным за свой выбор, результат труда.

6. ИКТ в сочетании с модульным обучением. Данная технология имеет ряд преимуществ: увеличение доли самостоятельной деятельности учащихся, экономия учебного времени, личностно-деятельностный опыт. Для модульного обучения характерно опережающее изучение теоретического материала, укрупнение учебного материала, алгоритмизация учебной деятельности, индивидуализация и уровневая дифференциация.

Модуль основан на использовании гиперссылок (активный объект для перехода к различным приложениям, документам и т. д., который отличается от остальных сменой курсора). В модуле используются свободные поля для ввода текста, после заполнения которых, требуется сохранить из-

менный документ с целью последующей проверки ввода учителем. Открытие и управление видеороликами, Flash анимацией, страницами html зависит от конфигурации персонального компьютера, на котором используется модуль.

Работа с мультимедийными пособиями дает возможность разнообразить формы работы на уроке за счет одновременного использования иллюстративного, статистического, методического, а также аудио- и видеоматериала.

Такая работа может осуществляться на разных этапах урока как способ создания проблемной ситуации, как способ объяснения нового материала, как форма закрепления изученного, как форма проверки домашнего задания, как способ проверки знаний в процессе урока.

Совмещение видео-, аудио- и текстового материала, комплексное освещение темы обеспечивают более глубокое погружение в материал, способствуют его творческому осмыслению, повышает мотивацию учения.

Если презентация лишь часть урока, один из его этапов, то необходимо четко сформулировать цель использования презентации и, уже исходя из нее, отбирать, структурировать и оформлять материал. В данном случае нужно четко ограничить время показа презентации, продумать варианты работы с презентацией на уроке: вопросы и задания учащимся.

Если презентация – творческая работа учащегося или группы учеников, то необходимо как можно более точно сформулировать ему (им) цель работы, определить контекст работы в структуре урока, обсудить содержание и форму презентации, время на ее защиту.

Информационно-коммуникационные технологии на уроке-лекции делают лекцию более эффективной и активизируют работу класса. Презентация позволяет упорядочить наглядный материал. На большом экране можно иллюстрацию показать фрагментами, выделив главное, увеличив отдельные части, ввести анимацию, цвет. Иллюстрацию можно сопроводить текстом, показать ее на фоне музыки.

В отличие от уроков-лекций презентация не просто сопровождает слово учителя, а является в некотором роде интерпретацией текста учебника. Визуальные образы презентации, по сути, рассчитаны на развитие творчества читателя. Сопоставляя видео- или аудио- иллюстрации, ученик уже анализирует текст.

Таким образом, у учащихся формируются ключевые компетентности, предъявляемые Государственными стандартами образования: умение обобщать, анализировать, систематизировать информацию по интересующей теме; умение работать в группе; умение находить информацию в различных источниках; коммуникативная компетентность; осознание полезности получаемых знаний и умений.

В работе с презентациями осуществляется индивидуальный подход к обучению, активнее идет процесс социализации, самоутверждения личности, развивается историческое, научно-естественное мышление. Решение

задач интегративного и проблемного обучения с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Возможные формы работы: виртуальный эксперимент; урок-исследование; электронная лабораторная работа; тематический проект; электронная викторина; дистанционное обучение; электронное тестирование; организация индивидуального обучения.

Использование разных форм ИКТ, включение метода проектов и модульного обучения в систему уроков, способствует углублению знаний учащихся, так как изучаемый материал рассматривается в контексте более широкого спектра проблем. В свою очередь, это создает оптимальные условия для усвоения знаний в системе межпредметных связей. Работа по этим технологиям не только сохраняет структуру общеобразовательного цикла, полностью соответствует требованиям обязательного минимума содержания образования, но и способствует повышению познавательного интереса к предмету; содействует росту успеваемости учащихся по предмету; позволяет учащимся проявить себя в новой роли; формирует навыки самостоятельной продуктивной деятельности; способствует созданию ситуации успеха для каждого ученика.

Реализуются новые цели образования, повышается эффективность познавательной деятельности учащихся, педагоги, использующие наработанные материалы, освобождаются от выполнения трудоемкой рутинной работы при подготовке к занятию и проверке учащихся.

На практике эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе доказывается следующими показателями: повышение качества образования, повышение познавательного интереса к предмету, каждый год увеличивается количество учащихся – участников и призеров конкурсов научно – исследовательских работ, школьных, районных, муниципальных, дистанционных олимпиад.

Для более содержательных, красочных и более интересных разработок требуются дополнительные материальные средства: Интернет, цифровой фотоаппарат, цифровая видеокамера, медиатека.

Очень важно не останавливаться на месте, ставить новые цели и стремиться к их достижению – это основной механизм развития личности, как ученика, так и учителя.

**О СУЩНОСТИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА,
ОРИЕНТИРОВАННОГО НА ПРОБЛЕМУ, К ОРГАНИЗАЦИИ
РЕШЕНИЯ НАУЧНЫХ ЗАДАЧ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ****ДЯЧКИН О. Д., ОКОЛЕЛОВ О. П.**

г. Липецк, Липецкий государственный технический университет

Сегодня в педагогике наблюдается, как впрочем, и в других областях науки, экспоненциальный рост объёма получаемых данных. Сложность дальнейшего использования таких данных непрерывно увеличивается не только из-за возрастания степени их разнородности, но и из-за огромного числа организаций, занимающихся проведением педагогических исследований. При этом информационная несогласованность получаемых результатов вызывается как фактором независимости проводимых исследований, так и разнообразием педагогических объектов наблюдений.

Традиционно при решении научных проблем педагоги исследователи используют привычные для них источники информации и формулируют задачи, учитывая лишь такие источники. Возрастающий таким образом разрыв между современными научными задачами и источниками данных приводит к заикливанию научных направлений, разрабатываемых в педагогике, и, в конечном счёте, существенно тормозит развитие принципиально новых педагогических теорий. Здесь очевидна и неполнота информации, которую удаётся охватить при сложившемся подходе к организации научных исследований.

Плохо обозримое множество источников данных вызывает потребность в радикальном изменении традиционного подхода к организации решения научных задач в области педагогической науки. Л. А. Калиниченко подчёркивает: «существо этого изменения заключается в том, что задачи должны формулироваться независимо от существующих источников информации, и лишь после такой формулировки, должна осуществляться идентификация релевантных задаче источников, приведение их к виду, требуемому в задаче, их интеграция, идентификация сервисов, которые позволяют реализовать отдельные части абстрактного процесса решения задачи» [1].

Предлагаемый Л. А. Калиниченко подход к организации научных исследований получил название «ориентированный на проблему». Этот подход требует значительно больше опираться на использование техники представления знаний, нежели традиционный: формулирование задачи должно быть основано на определении её проблемной области, включающей её терминологию и систему понятий, абстрактное описание соответствующей педагогической системы, определение адекватных моделей и теорий, определение методов, педагогических подходов и процессов решения задачи.

Однако и в рамках методологического подхода, ориентированного на проблему, остаётся открытым вопрос интегрированного представления множественных источников информации для конкретного исследователя, решающего задачу. Так, методология диссертационного исследования, которой ВАК РФ настоятельно просит придерживаться, предусматривает движение от источников к задачам (обзор разнородных источников; установление противоречий, обуславливающих актуальность исследования, и формулирование на этой основе проблемы исследования и т. д.). Вместе с тем, обсуждаемый здесь нетрадиционный методологический подход от задачи к источникам предполагает разработку и описание научной области, в которой и отображаются релевантные задаче источники информации. При этом предполагается, что информационные источники опубликованы в коллективных хранилищах, а операции идентификации нужных источников являются их основными операциями. С этой целью в коллективных хранилищах поддерживаются метаданные для описания хранимых в них информационных источников.

Методология решения научных задач, ориентированных на проблему, должна включать совокупность принципов, правил и методов описания спецификаций предметной области и постановок задач в среде неоднородных источников информации на основе канонической модели данных. Эта модель служит в качестве общего языка для адекватного выражения семантики разнообразных педагогических моделей.

Основой для семантического поиска классов спецификаций информационных источников является онтологическая модель. Действительно, онтологические понятия отражают существенные свойства, связи и отношения педагогических объектов. Для определения онтологии конкретной предметной области науки используется онтологический спецификатор, задающий определения понятий и связей между ними. Онтологический контекст есть набор онтологических понятий и их связей, обеспечивающий правильную интерпретацию спецификаций.

Таким образом, онтология представляет основу для семантического взаимодействия элементов спецификаций. Вербальное представление онтологий заключается в их определении на естественном языке (как в толковом словаре). При этом для установления позитивных связей и связей обобщения могут быть использованы средства теории графов.

Проблемная область в педагогической науке определяется терминологией и понятиями, соотнесенными с соответствующими педагогическими системами, определением наблюдаемых свойств педагогических объектов, определениями моделей и теорий, разработанных для проблемной области, интерпретациями теорий в системе наблюдаемых характеристик реальных педагогических систем. Естественно, определение мультибазы данных при условии, что каждому источнику в глобальной схеме соответствует своя подсистема, становится задачей трудно разрешимой. Предлагается методологический подход, предусматривающий создание предметного посредника, который поддерживает взаимодействие между исследователем и источниками посредством описания предметной области класса задач в терминах понятий, структур данных и методов решения задач [1].

Одним из реальных направлений реализации на практике рассматриваемого методологического подхода к организации решения задач педагогической науки является проектирование онтологической модели педагогики, состоящей из трёх фундаментальных структур: «Содержание образования», «Образовательные процессы», «Образовательные технологии».

В настоящей работе под фундаментальными структурами онтологической модели педагогики понимаются её целостные системные образования, удовлетворяющие следующим условиям:

- множества базовых элементов этих системных образований не пересекаются;

- каждое отдельно взятое системное образование функционирует и развивается не только в соответствии с общими закономерностями педагогики, но и по своим специфическим принципам и закономерностям;

- совокупность фундаментальных структур представляет собой специфическую систему, элементы которой находятся во взаимосвязи и взаимозависимости, и, влияя друг на друга, предопределяют как взаимные изменения, так и появление новых качеств у всей системы.

Подчеркнём, что количество указанных фундаментальных структур онтологической модели общей педагогики не является исчерпывающим, и развитие педагогики может его увеличить. Но при настоящем состоянии знаний эти три структуры являются неприводимыми друг к другу и играют, таким образом, роль фундаментальных. Отметим также, что наиболее бросающейся в глаза чертой методологического подхода, базирующегося на концепции фундаментальных структур, является более строгое обоснование теоретических основ педагогики, более глубокое раскрытие её существенных основ.

Каждая фундаментальная структура определяется отношениями, в которых находятся элементы этой структуры. Так, фундаментальная структура «Содержание образования» определяет не только закономерности формирования социального опыта, подлежащего усвоению обучающимися, но и закономерности функционирования и развития «знания» как специальной педагогической системы. В свою очередь, система понятий педаго-

гики в рамках каждой фундаментальной структуры должна быть сформирована на максимально доступной базе источников данных, обобщена и упорядочена с помощью дерева взаимосвязей.

Развивая теоретико-методологический подход к рассмотрению сущности педагогики через её фундаментальные структуры, следует предварительно разобраться в ряде вопросов:

- какие научные объекты педагогики принадлежат к системообразующим элементам фундаментальных структур;
- является ли совокупность фундаментальных структур интегративным целым;
- если да, то при каких условиях и в каких целях их следует рассматривать как целостность;
- можно ли отдельные фундаментальные структуры считать целостными системами;
- если да, то каковы интегративные факторы этих систем.

Даже названные вопросы, при всей их неполноте, свидетельствуют, что углубление знаний о фундаментальных структурах требует разработки новых взглядов на сущностные основы педагогики. Не менее важно определить особенности развития педагогики, как целостной системы, так и отдельных её компонентов. И всё же подчеркнем, что развитие взглядов на фундаментальные структуры требует, прежде всего, многосторонней разработки теоретических основ современной общей педагогики [2].

Анализ логического строя педагогики показывает, что системообразующими элементами её фундаментальных структур являются соответствующие понятия и принципы. Так, сущность фундаментальной структуры «Содержание образования» раскрывают следующие принципы:

1) социально-личностной актуальности содержания обучения: обучающемуся, исходя из интересов общества, должна быть предложена для усвоения именно такая система знаний из некоторой области социального опыта, которая лично ему необходима на данном историческом промежутке для решения задач своего развития, обеспечивающего впоследствии реальную возможность для усвоения новых, возрастающего уровня сложности элементов социального опыта, и пополнения этого опыта новыми знаниями;

2) потенциальной избыточности учебной информации: учебный материал должен в максимально возможной мере стимулировать рефлексивную деятельность обучающихся, всемерно способствовать активизации когнитивных процессов. В соответствии с сутью этого принципа учебный материал должен структурироваться таким образом, чтобы обучающийся ставился перед необходимостью самостоятельного завершения работы по формированию усваиваемых знаний в виде определённой системы, побуждая тем самым его активно осмысливать те схемы и правила, в согласии с которыми он действует;

3) амплификации: учебный материал должен предоставлять обучающемуся широкие возможности поиска и нахождения себя в материале,

«затем преодоления материала и преодоления себя в той или иной форме деятельности» [3];

4) необходимости учёта содержательной и процессуальной сторон обучения: при проектировании содержания учебного предмета или учебного материала требуется учитывать методы, закономерности и принципы и возможности обучения в целом, отражать в программах и учебниках наряду с содержанием способы его передачи и специфику усвоения, уровни последнего и связанные с ним действия;

5) необходимости учёта психолого-педагогических требований к содержанию образования: учёт возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых, ориентация материала на сензитивные периоды развития, вариативность представления материала с учётом зоны ближайшего развития, формирование эмоционально-нравственных ситуаций и мотиваций.

Особо подчеркнём, что рассматриваемая фундаментальная структура включает также и такие базовые принципы педагогики, как направленность обучения на решение во взаимосвязи задач образования, воспитания и общего развития обучаемых, научность, систематичность и последовательность, доступность, наглядность, прочность, осознанность и действенность результатов образования.

Далее рассмотрим содержательный аспект фундаментальной структуры «Образовательные процессы», при этом главное внимание уделим тем принципам, которые не принадлежат к системе принципов классической педагогики. Особо остановимся на принципе субъект-субъектных отношений, утверждающем, что в рамках процесса обучения и учащиеся, и обучающие имеют статус субъектов управления этим процессом. Из этого принципа немедленно вытекает очень важное в прикладном отношении дидактическое следствие – педагогическая система обучения должна предоставлять каждому обучающемуся не только возможность выбора наиболее приемлемой для него модели обучения, но и право влиять на ход и содержание собственного образовательного процесса.

Другие ведущие характеристики фундаментальной структуры «Образовательные процессы» раскрывают принципы:

1) нелинейности: образовательный процесс, сохраняя в пространстве педагогической среды познания свою целостность, должен обладать свойством ветвления на подпроцессы, каждый из которых имеет специфические только ему присущие особенности, отвечающие познавательным и другим личностным особенностям конкретного обучающегося;

2) обращенности к саморазвитию: механизмом запуска и функционирования образовательного процесса является учебная деятельность учащегося;

3) динамичности: по мере развёртывания образовательного процесса в пространстве педагогической среды познания он может менять свою структуру и системные характеристики;

4) диалогичности: совместная деятельность и общение, диалогичность в постановке и разрешении учебных задач является ведущим средством обучения и воспитания;

5) интенсивности взаимодействий: динамика образовательного процесса находится в прямой зависимости от интенсивности взаимодействий в пространстве педагогической среды познания;

6) ведущей деятельности: обучаемому должен быть предоставлен достаточно широкий выбор разнообразных деятельностей, в которых у него есть реальная возможность отыскать наиболее близкие его способностям и задаткам;

7) неразрывности процессуальных составляющих обучения: образовательный процесс как дидактическая система обеспечивает органическое единство процессов обучения, учения, самообразования и др.

Опытно-экспериментальные исследования показывают, что учебный процесс, реализующий в достаточно полной мере принципы фундаментальной структуры «Образовательные процессы», приводит к педагогическим системам открытого образования. В таких системах обучение индивидуализировано по времени, темпам, содержанию, свободе выбора обучающимся подходящей образовательной траектории и путей её реализации. Так как в системах открытого образования обучающемуся предоставлено право иметь собственную модель обучения, то процесс обучения в них представляет собой, по существу, вероятностную динамическую систему, складывающуюся из целостной совокупности поступательно сменяющихся друг друга образовательных ситуаций. Поясним, что здесь под «образовательной ситуацией» понимается система психолого-педагогических и дидактических условий и стимулов, ставящая человека перед необходимостью выбора, корректировки и реализации в учебном процессе собственной модели обучения [4].

К определяющим признакам понятия «образовательная ситуация» относятся:

- целостная совокупность психолого-педагогических и дидактических условий и стимулов, приводящая человека к необходимости разработки программы своей учебной деятельности;
- учебные задачи, решение которых обеспечивает выполнение человеком программы учебной деятельности;
- диалоговый режим разрешения учебных задач;
- тестовая система контроля уровня усвоения учебного материала;
- дидактическая завершённость – обеспечение оптимального взаимодействия отобранных методов, приёмов и средств обучения, стимулирования и контроля.

Из сказанного выше следует, что в учебном процессе образовательная ситуация выполняет две функции: 1) является объектом учебной деятельности; 2) выступает педагогическим средством организации учебной деятельности.

Определяющим признаком понятия «ситуативное обучение» является ведущая роль учащегося в организации и управлении процессом обучения. Сущностные характеристики процесса учения, протекающего в пространстве познавательной среды открытого образования, нередко достаточно широко пересекаются с дидактическими характеристиками процесса самообразования. Здесь под самообразованием нами понимается целенаправленный процесс поиска и усвоения человеком знаний в определённых интересующих его областях социального опыта. К числу фундаментальных характеристик этого понятия принадлежат:

- индивидуальная педагогическая система, спроектированная человеком с целью решения задачи овладения определённой системой научных знаний и соответствующими познавательными умениями и навыками;
- целенаправленное формирование человеком содержания обучения;
- целеустремлённая самостоятельная работа по усвоению знаний.

В условиях среды познания открытого образования учащийся вынужден выполнять процедуры, свойственные технологиям самообразования: проектировать собственную модель обучения, формировать содержание обучения, организовывать собственную познавательную деятельность. Поэтому, если учебная задача имеет характер образовательной ситуации, то разработка дидактических средств управления процессом обучения ведётся исходя из следующего представления о структуре усвоения:

- 1) фаза восприятия материала и его предварительного анализа;
- 2) фаза выработки инструментальной гипотезы разрешения образовательной ситуации;
- 3) фаза проверки гипотезы и её корректировки;
- 4) фаза обобщения способа действия;
- 5) перенос обобщённого способа действия на класс изоморфных образовательных ситуаций.

Однако для построения достаточно эффективной системы управления процессом учения в системе открытого образования необходимо иметь не только чёткое представление о структуре и компонентах этого процесса, но и располагать технологией проектирования соответствующей образовательной среды. В этом плане рассмотрим сущностные элементы фундаментальной структуры «Образовательные технологии». Ведущими элементами этой структуры являются методы, формы и средства обучения. Именно из них складывается содержание технологических процедур, которые и призваны практически реализовывать соответствующие принципы двух первых фундаментальных структур педагогики.

Здесь под технологией обучения нами понимается целостная совокупность разнокачественных процедур (дидактических, общепедагогических, управленческих и др.), обусловленная соответствующими целями и содержанием обучения и воспитания, которая призвана осуществить требуемые изменения (вплоть до возникновения новых) форм поведения и деятельности обучающихся. Из данного определения следует, что техноло-

гия обучения есть последовательность (не обязательно строго упорядоченная) операций и процедур, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в учебном процессе приводит к достижению конкретных целей обучения и воспитания. Процедуры, из которых складывается технология обучения, вообще говоря, нельзя интерпретировать как звенья алгоритма, детально описывающего путь достижения того или иного требуемого педагогического результата. Эти процедуры, на наш взгляд, следует рассматривать как опорные дидактические средства, обеспечивающие в совокупности движение субъекта обучения к заданным целям.

Из сущностных характеристик фундаментальных структур «Содержание образования» и «Образовательные процессы» вытекают следующие дидактические требования к современным технологиям обучения:

- сохраняя фронтальные формы обучения, обеспечить каждому обучающемуся возможность обучения по оптимальной, индивидуализированной программе, учитывающей в полной мере его познавательные особенности, мотивы, склонности и другие личностные качества;
- способствовать оптимизации процесса обучения;
- обеспечивать реализацию принципов учения (мотивации, присвоения цели деятельности, оценки уровня усвоения деятельности, активности, познавательной самостоятельности);
- выступать инструментом реализации дидактического принципа рефлексии, требующего от учащегося, как уже отмечалось выше, самостоятельного завершения работы по формированию определённой системы знаний и ставящего его перед необходимостью осмысливать те схемы и правила, в согласии с которыми он действует;
- не вступать в противоречие с принципами и закономерностями традиционной педагогики.

В тесной взаимосвязи с названными требованиями находятся принципы проектирования новых технологий обучения. К их числу мы, прежде всего, относим:

- принцип концептуальности и новизны – в основе образовательной технологии должна быть заложена концептуально значимая современная психологическая, педагогическая или дидактическая идея;
- принцип интегративности и целостности технологической системы – технология должна в интегрированном виде представлять цели, методы, средства, формы и условия обучения, обеспечивать целостное функционирование и реализацию в учебном процессе конкретной системы обучения;
- принцип воспроизводимости, согласно которому воспроизведение образовательной технологии с учётом характеристик данной педагогической среды гарантирует достижение заданных целей обучения;
- принцип нелинейности педагогических структур, который устанавливает приоритет факторов, оказывающих непосредственное воздейст-

вие на механизмы самоорганизации и саморегулирования соответствующих педагогических систем;

– принцип эффективности и качества – при воспроизведении технологии должны достигаться вполне определённые, но не ниже заданного уровня, показатели эффективности и качества обучения.

Фундаментальные структуры предложенной онтологической модели педагогики ценны не только рекомендациями по организации обучения, требованиями к обучению или способами достижения педагогических целей. Основной является их оценка как сущностных, относительно самостоятельных структур педагогики. Фундаментальные структуры выявляют и формируют содержание системных компонент педагогики, обеспечивая в совокупности её внутреннее единство, её целостность.

В заключении приведём примеры научных задач из области педагогики, полное решение которых может быть получено только на основе онтологической модели теоретических основ педагогики:

– своеобразие образовательных процессов в условиях компетентностной модели обучения;

– модернизация вузовского учебно-воспитательного процесса на основе принципа регулируемого эволюционирования;

– методология и методика системно-структурных исследований вузовских образовательных процессов;

– методологические основы разработки стратегии, организации и методики педагогических исследований, связанных с реализацией ФГОС ВПО третьего поколения;

– теория, организация и проектирование образовательных систем.

Литература

1. Калиниченко, Л. А. Методология организации решения задач над множественными распределёнными неоднородными источниками информации [Текст] / Л. А. Калиниченко // Сборник трудов первой Международной научно-практической конференции МГУ им. М. В. Ломоносова «Современные информационные технологии и ИТ-образование». – М: МАКС Пресс, 2005. – С. 20-37.

2. Околелов, О. П. Методологические проблемы современной педагогики. Общие методы теоретического исследования [Текст] / О. П. Околелов // Психолого-педагогические исследования в системе образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ч. 1. – Москва-Челябинск: Изд-во «Образование», 2004. – С. 30-33.

3. Зинченко, В. П. Принципы психологической педагогики [Текст] / В.П. Зинченко // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 9-17.

4. Околелов, О. П. Дидактика открытого образования [Текст] / О. П. Околелов, О. Д. Дячкин, Г. В. Китаева. – Липецк: ЛГТУ, 2009. – 137 с.

ОПЫТ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ И РАБОЧИХ КАДРОВ В АГРАРНОЙ СФЕРЕ

БАТАНОВ С. Д.

г. Ижевск, Ижевская государственная сельскохозяйственная академия

ГЛАЗУНОВА Г. В.

г. Ижевск, Министерство сельского хозяйства и продовольствия
Удмуртской Республики

В настоящее время в аграрной сфере России в условиях активно протекающих экономических и технологических преобразований, профессиональная квалификация становится едва ли не самой важной характеристикой рабочей силы, что обуславливает необходимость повышения квалификации работников сельского хозяйства путем организации целенаправленного дополнительного профессионального образования.

Качество кадрового потенциала, в конечном счете, определяет эффективность новых инвестиционных проектов в решении основных задач развития села.

С 2003 года в республике реализуется целевая программа «Кадровое обеспечение агропромышленного комплекса Удмуртской Республики на 2003-2006 годы», в 2006 году была утверждена подпрограмма «Кадровое обеспечение агропромышленного комплекса Удмуртской Республики на 2007-2010 годы» республиканской целевой программы «Социальное развитие села до 2010 года».

Анализ состояния дел в АПК Удмуртской Республики показывает, что результаты экономической деятельности находятся в непосредственной зависимости от профессиональной компетенции, управленческого таланта и культуры руководителей, специалистов, квалификации кадров рабочих профессий. Техническая и технологическая модернизация сельского хозяйства предъявляют повышенные требования к уровню квалификации работников.

Современное состояние и динамика изменения кадрового потенциала сельскохозяйственной отрасли показывает, что происходит неуклонное сокращение численности занятых в отрасли. За последние 10 лет (с 01 января 2010 года) общее количество занятых в сельскохозяйственном производстве сократилось с 72 до 41 тыс. человек. И в этих условиях одной из актуальных задач является организация целенаправленного дополнительного профессионального образования, обеспечивающего повышение квалификации всех категорий работников.

ФГОУ ВПО «Ижевская ГСХА» является активным участником в реализации программ научно-технического и кадрового обеспечения агропромышленного комплекса Удмуртской Республики. В настоящее время осуществляет повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководителей и специалистов сельского хозяйства, проводит обуче-

ние отдельных категорий застрахованных по охране труда и проверке знаний требований охраны труда. В 2009-2010 гг. открыты новые направления профессиональной переподготовки для специалистов с базовым высшим профессиональным и средним образованием, ориентированные на потребности агропромышленного комплекса и всей инфраструктуры сельских территорий: «Государственное и муниципальное управление», «Правовое обеспечение агропромышленного комплекса», «Безопасность технологических процессов и производств», «Управление государственными и муниципальными заказами».

За последние 5 лет (с 2006 по 2010 гг.) в академии прошли обучение 8972 руководителей и специалистов агропромышленного комплекса Удмуртской Республики из них 200 профессиональную переподготовку, 5376 повышение квалификации, 3396 целевое обучение до 72 часов.

Академия, по заявке Министерства сельского хозяйства и продовольствия Удмуртской Республики активно участвует в организации и проведении 1-2 дневных обучающих семинаров по актуальным проблемам сельского хозяйства. За отчетный период более 3000 руководителей, специалистов и работников принимало участие в 20 тематических семинарах.

Систему дополнительного профессионального образования отличают гибкость, мобильность, открытость к инновациям, практическая направленность занятий, быстрая реакция на меняющиеся запросы клиентов в сфере образовательных услуг.

В рамках федеральной и региональной Государственной программы «Развитие сельского хозяйства и регулирование рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008-2012 годы». С 2009 года дополнительно обучено руководителей, специалистов и работников крестьянских фермерских хозяйств и сельскохозяйственных потребительских кооперативов, а также граждан, ведущих личное подсобное хозяйство. По программам краткосрочных курсов повышения квалификации и тематических семинаров прошли обучение 147 человек.

В последнее время Правительством Удмуртской Республики все большее внимание стало уделяться развитию сельского хозяйства и устойчивому развитию сельских территорий, как основе продовольственной безопасности и повышению уровня жизни людей на селе.

Поток инноваций в аграрный сектор резко увеличился. Для приема потока инноваций и повышения эффективности производства в АПК, в академии заложены основы подготовки высококвалифицированных специалистов, увеличены работы по повышению квалификации уже работающего сельского населения и всех желающих связать свою трудовую деятельность с сельскохозяйственным производством.

С 2009 года проводится повышение квалификации специалистов рабочих профессий сельскохозяйственных предприятий всех форм собственности. Эта программа реализуется совместно с Центром занятости населения сельских районов Удмуртской Республики. В настоящее время уже

обучено более 400 человек в том числе по программам: «Оператор машинного доения» – 287; «Мастер животноводства» – 112; «Техническое обслуживание, ремонт и регулировка сельскохозяйственной техники» – 15; «Колесные машины с мощностью двигателя 77,2 кВт» – 17 человек.

В настоящее время в рамках утвержденной Республиканской целевой программы «Социальное развитие села на 2011–2015 годы» действует подпрограмма «Кадровое обеспечение агропромышленного комплекса Удмуртской Республики на 2011–2015 годы», которая будет способствовать повышению уровня обеспеченности сельского хозяйства Удмуртской Республики квалифицированными кадрами, закреплению их в сельскохозяйственном производстве, укреплению и стабилизации кадрового потенциала в сельском хозяйстве, а также повышению профессионального уровня специалистов и рабочих кадров.

Таким образом, в условиях экономико-правовых преобразований и внедрения новых образцов техники и технологий в сельскохозяйственное производство, целенаправленное и планомерное формирование готовности работников качественно выполнять профессиональную деятельность является одной из главных задач при организации дополнительного профессионального образования.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ВЫСШИХ И СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЕВРОПЫ В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА. СПЕЦСЕМИНАР ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

БОРИСОВА Л. Г.

г. Калининград, Балтийский федеральный университет
им. И. Канта

Современная ситуация в мире характеризуется процессами глобализации, в связи с чем актуализируется проблема формирования национальных духовных ценностей, так как сохранение «национальной традиции в полной мере не только обеспечивает самое существование независимых наций, но является, кроме того, вообще, гарантией всякого прогресса и цивилизации» [3; с. 289].

Главнейшими из духовных ценностей являются родной язык и воспитание в подрастающих поколениях национального мировоззрения, поэтому в условиях единого образовательного пространства необходимо совершенствовать подходы к подготовке преподавателей русского языка и литературы. Подходы должны основываться как на анализе современного опыта преподавания национального и русского языков в учебных заведениях стран-участниц единого образовательного пространства, так и анализе опыта преподавания русского языка и литературы в высших и средних учебных заве-

дениях с русским языком обучения в странах Европы в первой трети XX века.

Заметим, что русистика как наука о русском языке в его истории и современном состоянии (Словарь Ф. Брокгауза и И. Ефрона), изучавшаяся ранее в курсе славяноведения на кафедрах славянских языков и литератур, в начале XX в. была представлена кафедрами русистики в университетах Франции и Великобритании. А в условиях эмиграции 1920-30 гг. XX в. русский язык и литература стали предметами преподавания в ряде учебных заведений Европы. Так, в 1924 г. 60 студентов обучалось на филологическом факультете с русским языком обучения; функционировало 43 средние русские школы, где обучалось около 6000 школьников (к 1930 г. осталось 37 школ), в основном учебные заведения с русским языком обучения были созданы в Чехословакии [5]. Подходы к обучению школьников и студентов в условиях эмиграции 1920-30 гг. исследуются в научной литературе последнего десятилетия, также рассматривается вклад российских учёных в становление европейской филологии [3].

Всё перечисленное делает возможным в рамках разработанного нами спецсеминара для учителей-словесников выявить содержание, подходы к преподаванию русского языка и литературы в высших и средних учебных заведениях Европы первой трети XX в., что позволит осуществлять филологическую подготовку школьников на интегративном подходе.

Спецсеминар «Преподавание русского языка и литературы в высших и средних учебных заведениях Европы в первой трети XX в.» входит в ряд образовательных программ, предлагаемых учителям русского языка и литературы на курсах повышения квалификации в Калининградском областном институте развития образования (КОИРО). Семинар носит интегрированный характер.

Цель спецсеминара – совершенствование у учителей-словесников навыков анализа образовательной практики с использованием компаративных методов, позволяющих формировать содержание учебного материала на интегративном подходе.

Задачи спецсеминара: 1) ознакомление с подходами к преподаванию русского языка и русской литературы в высших учебных заведениях Европы в первой трети XX в.; 2) совершенствование методики сравнительного анализа учебных программ филологических дисциплин в средней школе Европы в означенный период; 3) совершенствование умений обосновывать свою методическую концепцию.

Компетенции: способность применять сравнительный метод в исследовании филологического образования для определения профессиональных задач на конкретном этапе образования.

В результате освоения спецкурса слушатели должны: знать: технологию решения образовательных и исследовательских задач в предметной области знаний и образовании; уметь: реконструировать процесс обучения филологическим дисциплинам в различных типах учебных заведений в

конкретный период и анализировать результаты; владеть: методикой проектирования содержания учебного материала на интегративном подходе. Результатом работы в спецсеминаре должно стать написание реферата и его обсуждение на семинаре.

Тематика спецсеминара.

Общая трудоёмкость дисциплины – 36 часов (1 ЗЕ).

Модуль 1. Преподавание русского языка и литературы в высших учебных заведениях Европы в первой трети XX века.

Эволюция кафедр, специализирующихся на изучении русского языка и русской литературы в первой трети XX в. Содержание учебных дисциплин по изучению русского языка и литературы в вузах Европы в указанный период. Персоналии. Вклад российских учёных в русистику высшей школы Европы.

Модуль 2. Преподавание русского языка и литературы в средней школе Европы в первой трети XX века.

Содержание подготовки школьников по русскому языку и литературе в России в период 1900-1917 гг. Подходы к изучению русского языка и русской литературы в русской средней школе Европы в период 1920-1930 гг. Персоналии. Проблемы преподавания русского языка и литературы в русской средней школе, обсуждаемые в методических журналах русского За рубежом в период 1920-1930 гг.

Содержание курса.

Модуль 1. Преподавание русского языка и литературы в высших учебных заведениях Европы в первой трети XX века.

Научный интерес к русистике в Европе возрос в связи с развитием сравнительно-исторического метода. В университетах были созданы кафедры славянских языков и литератур, Школа живых восточных языков (Париж), где в 1914 г. была защищена диссертация по творчеству И. А. Гончарова (Мазон А.), исследовалось творчество А. С. Пушкина, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, опубликованы хранившиеся в Париже рукописи И. С. Тургенева.

В 1923 г. при Парижском университете было создано историко-филологическое отделение, где читались свободные курсы на русском языке; в 1924 г. начато обучение русских при Институте славистики [4]. С 1924 г. в Сорбонне курс русской литературы читал М. Л. Гофман, исследователь творчества А.С. Пушкина; в период 1924–1940 гг. курсы по истории русской литературы читал К. В. Мочульский, один из создателей курса русской литературы на французском языке, автор книги «Великие русские писатели XIX века: Пушкин – Лермонтов – Гоголь – Достоевский – Толстой» (1939 г.).

В 1922–1932 гг. в Королевском колледже Лондонского университета историю русской литературы читал Д. П. Святополк–Мирский, автор книги «История русской литературы с самых ранних времен до Ф. Достоевского» (1927 г.). С 1930 г. при Лондонском университете создана Школа славянских и восточноевропейских исследований, включавшая русский отдел.

В 1923 г. при Лейпцигском университете был создан Русский научный институт, где читались лекции для русских и иностранных студентов. С 1932 г. Д. И. Чижевский в курсе славистики в Галльском университете читал историю древнерусской литературы (XI-XVII вв.), историю новейшей русской литературы (XVIII-XX вв.).

В Праге была предпринята попытка воссоздания системы русского высшего образования, чему способствовала «русская акция». В основном русские студенты обучались в Пражском (Карловом) и Братиславском университетах, где проходили курсы под контролем специальной «русской учебной коллегии». В течение 1922-1923 гг. были организованы Русский педагогический институт им. Яна Амоса Коменского, Русский народный университет, в котором читались лекции по программам высших учебных заведений и выдавались дипломы по образцу российских вузов до 1917 г. С 1922 г. русский язык и русскую литературу в Карловом университете и Русском педагогическом институте преподавал А. Л. Бём, учредивший семинарий по изучению творчества Достоевского. После 1925 г. из-за проблем с трудоустройством (в частности с переизбытком филологов) выпускники школ предпочитали поступать в местные вузы [5].

Таким образом, русистика в университетах Европы разрабатывалась в сравнительно-историческом плане. Объектами исследования учёных были: история языков и литератур, общекультурные аспекты языка, углублённое изучение этимологии, методика изучения русского языка и литературы. Анализ содержания дисциплин в курсе русистики в вузах Европы выявил единство научных подходов к формированию содержания курсов русского языка и русской литературы, в чём немалая заслуга преподавателей-выпускников российских университетов.

Модуль 2. Преподавание русского языка и литературы в средней школе Европы в первой трети XX в.

В начале XX в. в российском среднем образовании были восьмиклассные классические гимназии с двумя древними языками и прогимназии; целью гимназии признано общее образование и подготовка к университету. В соответствии с учебным планом 1890 г. в мужской гимназии преподавался «Русский язык с церковнославянским и логика» (3 ч. в неделю), в гимназии женской министерства народного просвещения – «Русский язык и словесность» (3 ч. в неделю).

Комиссия Учёного Комитета по составлению и пересмотру программ гимназических курсов русского языка, истории и теории словесности утверждала учебную литературу по предмету.

Так, «Русская хрестоматия» Буслаева Ф. И. (1907г.), рекомендованная как учебное пособие для употребления в гимназиях, прогимназиях и реальных училищах, содержала произведения древнерусской и церковнославянской литературы. Во вступительной статье указано, что предпочтены памятники исторического содержания, чтобы Хрестоматия литературная ближе и нагляднее знакомила учащихся с их отечественной стариной. Это

жития святых, отрывки из летописей, обращения древнерусских князей, митрополитов православных церквей, поучения, сказания, обрядовые песни, былины, повести, письма, переписка князей и царей, путевые заметки, послания, грамоты и договоры.

Также были рекомендованы учебники 1908 г.: Водовозов В. И. Новая русская литература (от Жуковского до Гоголя включительно). Изд. 7-е.; Сиповский В. В. Историческая хрестоматия по истории русской словесности, содержание которого: 1) Русская литература XVIII-XIX вв.. Сентиментальное и народническое направления в XVIII-XIX вв. 2) Русская литература начала XIX в. Романтическое направление XIX в. 3) Классическое, реалистическое и народническое направления XIX в. 4) Русская литература 20-30-х гг. XIX в. Пушкин и Гоголь. 5) Русская литература 30-40-х гг. XIX в. Кольцов, Лермонтов, Белинский.

В 1923 г. наиболее соответствующими задачам эмиграции были признаны универсальный тип восьмиклассной гимназии и программы, разработанные Министерством народного просвещения. Планы классических гимназий реализовывались в русской гимназии в Берлине, Данциге; интегрированной – в русской гимназии в Чехословакии. Это был смешанный тип гимназии, являвший синтез классической и реальной, в котором сочетался европейский, государственный (страны пребывания) и национальный (русский) компоненты содержания образования, куда входили предметы: Закон Божий, история, география, литература, родной язык, пение [3; с. 20].

Вопросы методики преподавания русского языка и литературы обсуждались на страницах журнала «Русская школа за рубежом» (1923-1930 гг.) («Русская школа» с 1934 по 1939 гг.).

Один из вопросов – обсуждение учебных программ по теории словесности и истории русской литературы на страницах журнала «Русская школа за рубежом» – можно подробно рассмотреть на спецсеминаре, соотнеся программы с практикой преподавания в России начала XX в., Европе первой трети XX вв. и практикой современного литературного образования.

Согласно М. Л. Гофману, систематическому курсу Истории русской литературы должен предшествовать подготовительный курс Введение в историю русской литературы, в который могут войти вся словесность и все литературные памятники древнего периода; курс Истории русской литературы – VII-VIII классы [1].

Методист предлагает следующий вариант программы курса Введение в историю русской литературы для V-VI классов гимназий.

Цели курса: литературное развитие учащихся; подготовка учащихся к систематическому курсу истории русской литературы.

Часть I. История эпоса. Обзор греческого героического эпоса. Средневековый французский и германский эпос (обзор). История русского героического эпоса до XIX в. Часть II. История лирики. Обзор греческой лирики. Обзор европейской лирики. Чтение и разбор образцов народных песен XVIII-XIX вв. Часть III. Теория и история драмы. Трагедия и комедия в

античной Греции. Западноевропейский театр (обзор). Анализ драмы XVIII в. («Недоросль» Д. Фонвизина).

Также методист предлагает один из вариантов изучения русского языка в условиях обучения в иностранной школе: помимо того, что учащиеся перегружены своим делом в иностранной школе, не оставляющей много свободного времени ученикам, необходимо наладить хотя бы изложения, посвятив им 1-2 часа в неделю, и выполнять их без специалиста-руководителя; вначале необходимо научиться писать подробные изложения по произведениям А. С. Пушкина; составлять план произведения и писать сочинения, выдерживая структуру и объём в соответствии с планом [2].

Как видим, учебная программа М. Л. Гофмана Введение в историю русской литературы отличается от современных школьных программ по литературе; скорее она близка программам вузовским и программам европейских гимназий, вместе с тем она формирует энциклопедизм школьника, что ценно в современном обществе.

Подведём итоги. Спецсеминар «Преподавание русского языка и литературы в высших и средних учебных заведениях Европы в первой трети XX в.» рассматривает содержание материала по русскому языку и русской литературе в высшей школе Европы и подходы к формированию национальных духовных ценностей в средней школе Европы первой трети XX в., что позволяет проектировать содержание и учебные задачи для становления национального мировоззрения в курсе русского языка и литературы.

Литература

1. Гофман, М. Л. К вопросу о преподавании теории словесности и истории русской литературы [Текст] /М. Л. Гофман // Русская школа за рубежом. – 1927–1928. – № 25. – С. 43-58.
2. Гофман, М. Л. О письменных работах [Текст] / М.Л.Гофман // Русская школа за рубежом. – 1927–1928. – № 27. – С. 378–385.
3. Педагогическая публицистика Российского зарубежья [Текст] / МГПИ им. М. Е. Евсевьева; Независимый ин-т амер. и европ. исследований. – Саранск, 2006.
4. Постников, Е. С. Студенчество России и проблемы получения высшего образования в эмиграции [Текст] /Е. С.Постников // Культурная миссия Российского Зарубежья. История и современность. – М. : Российский институт культурологии, 1999.
5. Русская молодежь в высшей школе за границей. 1922/1923-1931/1932 учебные годы. – Париж, 1933.

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

ЕРШОВА И. А.

г. Калининград, Балтийский федеральный университет
им. И. Канта

В нашей работе мы изучим основные черты метода проектов и рассмотрим возможности использования его на практических занятиях по английскому языку. Метод проектов есть целенаправленная, в целом самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая под гибким руководством преподавателя, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы и на получение конкретного результата в виде материального и/или идеального продукта [1; с. 8]. Итогом работы учащегося над проектом может быть как идеальный продукт (сделанное на основе изучения информации умозаключение, выводы, сформированные знания), так и продукт материальный (страноведческий коллаж, альбом, участие в благоустройстве двора, улицы, что может сопровождаться ведением дневника на иностранном языке, написанием письма зарубежному сверстнику и т. д.).

Следует выделить ряд особенностей использования метода проектов при обучении иностранному языку: во-первых, проект чаще всего бывает межтематическим и требует актуализации знаний из различных образовательных областей, способствуя интеграции учебных предметов; во-вторых, это включение иностранного языка в другие виды деятельности: исследовательскую, трудовую, эстетическую; в-третьих, работа над проектом – это сочетание самостоятельной работы ученика с работой в паре, группе, коллективе по решению какой-либо проблемы, что требует умения поставить проблему, наметить способы ее решения, спланировать работу, подобрать необходимый материал, систематизировать его, обсудить с членами группы, как лучше представить и, наконец, выступить на самой презентации, будь то выставка, конференция или итоговый урок.

Прагматические проекты, имеющие социальную значимость, например благоустройство парка, улицы, исторических зданий, а также различные экологические проекты способствуют социализации личности через конкретную практическую деятельность. Учащийся овладевает межтематическими знаниями, умениями, навыками, обеспечивающими социальную и предпрофессиональную адаптацию в обществе, что немаловажно в сегодняшнем постоянно меняющемся мире. Включение учащихся в различные виды деятельности с использованием иностранного языка создает возможность разностороннего развития личности. Отмечая специфические черты метода проектов, следует четко представлять, что они будут варьироваться в зависимости от возраста учащихся.

В связи с тем, что наша работа посвящена изучению особенностей преподавания иностранного языка (ИЯ) в вузе, то представляется важным рассмотреть отличия, возникающие во время организации учебного процесса у студентов. Прежде всего, необходимо отметить, что учитель ИЯ обучает студентов способам речевой деятельности, поэтому следует упомянуть о коммуникативной компетенции как одной из основных целей обучения ИЯ, отдавая отчет в том, что коммуникативная компетенция может быть сформирована лишь на основе лингвистической компетенции определенного уровня. Однако целью обучения является не система языка, а иноязычная речевая деятельность, причем не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия. Язык – элемент культуры, он функционирует в рамках определенной культуры. Следовательно, мы должны быть знакомы с особенностями этой культуры, особенностями функционирования языка в этой культуре. Речь идет о необходимости формирования страноведческой компетенции. Предметом речевой деятельности является мысль. Язык же – средство формирования и формулирования мысли. Отсюда следуют методические выводы:

1) чтобы сформировать у студентов необходимые умения и навыки в том или ином виде речевой деятельности, а также лингвистическую компетенцию на уровне, определенном программой и стандартом, необходима активная устная практика для каждого ученика группы;

2) чтобы сформировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить занятие условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем, чтобы студенты акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей;

3) чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой (что, разумеется, важно), но искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре.

Основная идея подобного подхода к обучению ИЯ, таким образом, заключается в том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами [2; с. 4-11]. Только метод проектов может позволить решить эту дидактическую задачу и соответственно превратить уроки ИЯ в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы с учетом особенностей культуры страны и по возможности на основе межкультурного взаимодействия.

Как уже отмечалось выше, в основе проекта лежит какая-либо проблема. Чтобы ее решить, учащимся требуется не только знание языка, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, студенты должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями. К первым можно отнести умение работать с информацией, с текстом (выделять главную мысль, вести поиск нужной информации в иноязычном тексте), анализировать информацию, делать обобщения, выводы и т. п., умение работать с разнообразным справочным материалом. Формирование многих из названных умений являются задачами обучения различным видам речевой деятельности. К творческим умениям психологи относят прежде всего умение генерировать идеи, для чего требуются знания в разных областях; умение находить не одно, а много вариантов решения проблемы; умение прогнозировать последствия того или иного решения. К коммуникативным умениям относятся, прежде всего, умение вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами; умение находить компромисс с собеседником; умение лаконично излагать свою мысль. Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовка, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в вузе (не только в обучении ИЯ), причем совсем не обязательно, чтобы она предваряла работу учащихся над проектом. Такая подготовительная работа должна проводиться постоянно, систематически и параллельно с работой над проектом.

Данный метод может достаточно широко использоваться на любой ступени обучения, в том числе и на старшем этапе обучения. Все дело в выборе проблемы, требующей определенных языковых средств для ее разработки и решения.

Доктор педагогических наук, известный исследователь в области современных технологий обучения учащихся Е. С. Полат определяет метод проектов как «определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса. Она считает, что метод проектов при наличии определенных условий может быть использован в любом типе школ, на любом этапе обучения, если он соответствует следующим требованиям:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование истории возникновения различных праздников в англоговорящих странах: St. Patrick's Day, Thanksgiving Day, Halloween, Christmas, Mother's Day и т. д.; организация путешествий в разные страны; проблемы семьи; проблема свободного времени у

молодежи; проблема обустройства дома; проблема отношений между поколениями;

2. Практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, которые прослеживаются в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; программа туристического маршрута; план обустройства дома, парка, участка; планировка и обустройство квартиры и т. д.);

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на занятиях;

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования; выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», защиты проекта и т. п.).

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях учителя определяют тематику с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В других – тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочной деятельности, может быть предложена и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Возможно, чтобы тематика проектов касалась какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубления знаний отдельных учащихся по этому вопросу, дифференциации процесса обучения (например, проблема гуманизма конца XIX – начала XX столетия; причины и следствия распада империй; проблема питания, экологии в мегаполисе и т. д.) [3; с. 21]. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для повседневной жизни и, вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, кстати, достигается, вполне, естественная интеграция знаний.

Следует остановиться и на общих подходах к структурированию проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы,

ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью и т. д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке и пр.).

6. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита, оппонирование.

Завершается работа коллективным обсуждением, экспертизой, объявлением результатов внешней оценки, формулировкой выводов

Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.

2. Полат, Е. С. Обучение в сотрудничестве [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4-11.

3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] : учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 25 с.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОГОУ СПО РЯЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ В 2006-2010 ГОДАХ

КУРЗИНА А. И.

г. Рязань, Рязанский педагогический колледж

Мы рассматриваем научно-методическое сопровождение (далее НМС) общеобразовательной и профессиональной подготовки как систему, которая делает возможным преодоление накопившихся в деятельности учебного заведения противоречий между осуществляемыми в Российском образовании реконструкциями и возможностями ОГОУ СПО РПК.

НМС планируется на всех уровнях в соответствии с утверждаемыми положениями на основе проблемного анализа состояния. Оно организуется, регулируется, стимулируется, контролируется, оценивается.

Организация и содержание НМС соответствует: Рекомендациям об организации деятельности муниципальной методической службы в услови-

ях модернизации образования Министерства образования РФ от 09.03 2004 г. №03-51-48 ин/42-03, Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы (утверждена постановлением Правительства РФ от 23.12.2005 г. № 803), «Развитие образования Рязанской области на 2010-2012гг.», Закону Рязанской области «Об образовании», национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы.

НМС как социально-педагогическая система состоит из следующих основных компонентов:

1. Целеполагание. Например, на текущий учебный год одной из главных целей является обеспечение перехода в профессиональной подготовке к 1.09.2011 г. на ФГОС третьего поколения.

2. Содержание. Научно- и учебно-методическая работа направлена на создание учебно-программной документации, соответствующей новым требованиям. Одновременно она приводится в соответствие с Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (специальность 05.01.44 Дошкольное образование), с основными направлениями национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (специальность 050146 Преподавание в начальных классах и 050141 Физическая культура); НМР направлена на освоение самых прогрессивных технологий в профессиональном образовании: интерактивных, кейсных, деятельностных и т. д.

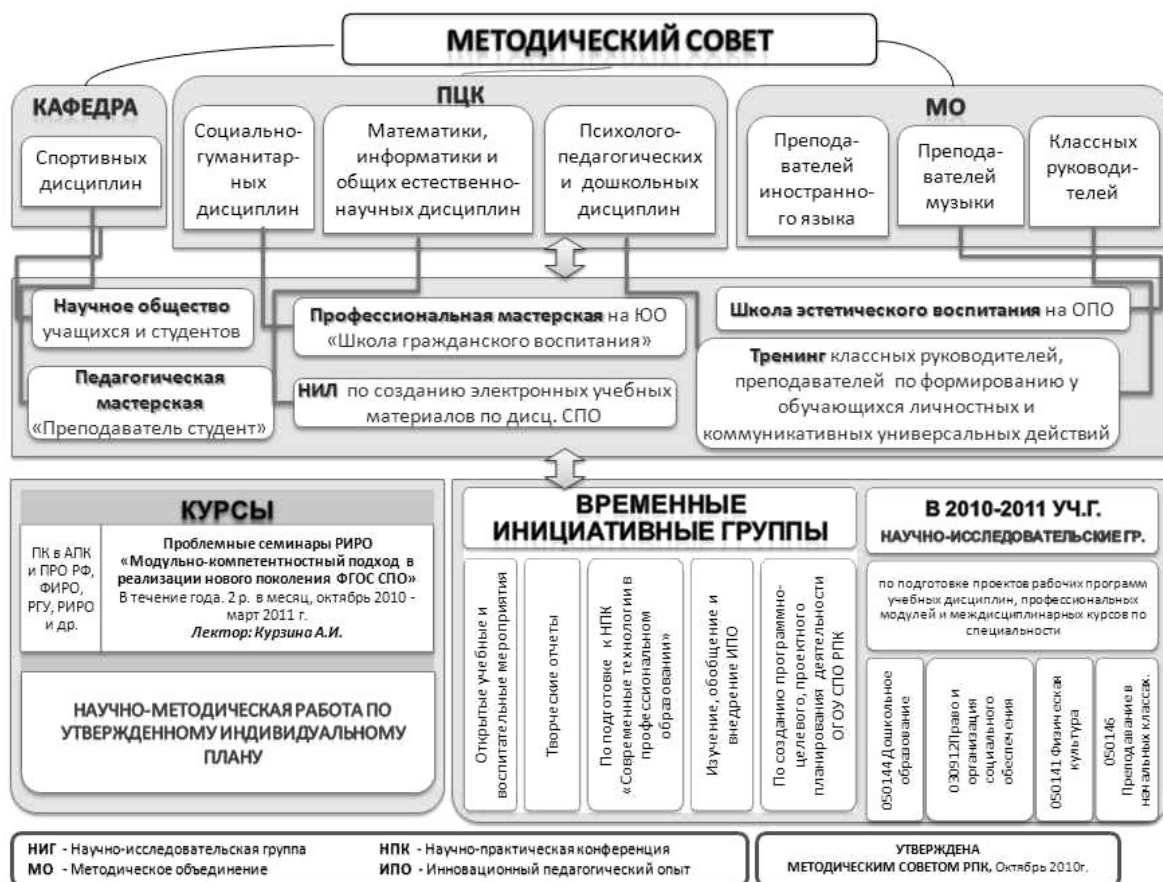
3. Структура. Означенные цель и содержание детерминировали новые подструктуры в методической системе: временные исследовательские группы по подготовке проектов рабочих программ учебных дисциплин, профессиональных модулей и междисциплинарных курсов по специальностям.

При этом обеспечивается консультационно-методическое сопровождение деятельности структурных единиц методической службы, их взаимодействие, взаимная методическая поддержка.

4. Формы. Например, подготовленные ВИГ проекты были вынесены на общественные слушания в январе 2011 года. Мы подготовились и участвовали (4 преподавателя) в межрегиональной НПК «Современные технологии в профессиональном образовании».

5. Среда. В связи с подготовкой к участию в межрегиональной научно-практической конференции «Современные технологии в профессиональном образовании», в других НПК разного уровня, совершенствованием компетенций в методическом обеспечении образовательного процесса, продолжением работы по включению информационных ресурсов и технологий РПК в состав создаваемого в области единого открытого образовательного пространства, в связи с выполнением административного регламента государственных услуг, представляемых колледжем в электронном виде и др. повышается педагогическая и управленческая культура, вследствие чего происходят прогрессивные изменения в окружающей действительности, в образовательном пространстве колледжа, в уровне развития

сознания всех участников общеобразовательной и профессиональной подготовки.



6. ППО. Включение специалистов фактически в определение содержания профессионального образования, соответствующего требованиям к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы есть не что иное, как создание опережающего опыта в условиях неопределенности (нет, примерных программ, учебных планов, учебников, комплексов методического обеспечения (КМО) и т. д.), опыта научно-методического (а не учебно-методического) обеспечения учебного процесса, опыта, являющегося источником развития психолого-педагогической теории и образовательной практики.

7. Критерии (или индикаторы). По приведенному примеру – это наличие на начало 2010-2011 учебного года надлежащей учебно-программной документации по специальностям.

Если представить перечисленные компоненты в целом, то целями НМС являются также:

1. Завершение работы по реализации Среднесрочной и целевых программ развития ОГОУ СПО РПК на 2007-2010 гг. и подготовка проектов общеколледжной и целевых программ развития на очередной период. Целевых программ у нас 7: «Воспитание социально активной личности сту-

дента в ОГОУ СПО РПК», «Образование и здоровье», «Заочная форма образовательных услуг», «Производственная практика», «Информатизация ОГОУ СПО РПК», «Формирование информационно-библиотечных ресурсов», «Русский язык».

2. Создание эффективной мониторинговой службы, в т. ч. мониторинга самостоятельной работы обучающихся.

3. Реализация общеколледжного проекта «Создание информационно-творческого центра «Контакт».

4. Создание условий для внеучебных достижений учащихся и студентов.

5. Индивидуальный образовательный маршрут: тема самообразования – исследовательская работа по ней – показ (представление) – защита экспериментального опыта – аттестация, в т. ч. на высшую квалификационную категорию, т. к. исследовательская работа имеет, как правило, региональное и общероссийское значение.

6. Систематизация и оформление экспериментального материала по дополнительной подготовке студентов школьного отделения в области дошкольного образования. И другие.

Содержание представляет собой:

– продолжение ОЭР по дополнительной подготовке в области дошкольного образования по специальности 05.07.09 Преподавание в начальных классах;

– разработку уже упомянутых программ развития и учебно-программной документации;

– осуществление экспертизы подготовленных материалов и отслеживание процесса реализации УП, РОП (рабочих образовательных программ), использования КМО;

– подготовка руководителей и специалистов к аттестации на квалификационные категории согласно новому порядку аттестации педагогических работников государственных и муниципальных ОУ, введенного в действие с 1.01.2011. Аттестация руководителей заменяется конкурсным отбором при назначении;

– комплектование библиотечного фонда учебников, в т. ч. электронных, адекватного учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям ОПОП по каждой специальности, по которой будет вестись подготовка, в соответствии с требованиями к обеспеченности учебной литературой учебных заведений профессионального образования, определенными ФГОС;

– создание авторских учебников и учебных пособий как на бумажных, так и на электронных носителях на переходный период;

– активная поддержка наполнения портфолио каждого члена педагогического коллектива: подготовка и участие с последующими публикациями в НПК, педагогических чтениях, выставках, смотрах и т. д.;

- освоение содержания курсов РОИРО «Модульно-компетентный подход в реализации нового поколения ФГОС СПО»;
- развертывание учебно-исследовательской деятельности обучающихся в рамках научного общества учащихся и студентов (НОУС) и историко-патриотического клуба «Мариинка», в т. ч. направленной на развитие образования в Рязанской области;
- реализация уже названного проекта «Информационно-творческий центр «Контакт», который предполагается ежегодно заканчивать изданием энциклопедического тома о жизнедеятельности колледжа;
- разработка электронных источников сложной структуры, непрерывное пополнение коллекции электронных образовательных ресурсов и др.

Научно-методическое сопровождение располагает богатым арсеналом форм. Кроме уже перечисленных – это: заседания МО, ПЦК, кафедр, лаборатории, профессиональных мастерских, педсоветов и методсоветов, открытые учебные занятия и воспитательные мероприятия, мастер-классы, смотр-конкурсы, эстафеты передового и инновационного опыта, круглые столы, лаборатории нерешенных проблем, вот сейчас хотим обратиться к методическим рингам и экспедициям и т. д.

Данная система научно-методического сопровождения переходит в более совершенное состояние в условиях перспектив и особенностей экономического развития Рязанской области, ее историко-культурных традиций, перманентного обогащения сетевого взаимодействия. Так, наряду с РИРО, РГУ им. С. А. Есенина, РМУ, Центром по подготовке к работе в начальной школе по УМК «Начальная школа XXI века», получившему премию президента России (Система учебников «Начальная школа XXI века» по гос. стандарту второго поколения получила гриф одной из первых. Также загрифовано Минобрнауки система «Предшкола» того же научного руководителя, а именно Виноградовой Н. Ф.), Российским государственным университетом физической культуры и спорта, представители профессорско-преподавательского состава которых:

- осуществляют научное руководство ОЭР;
- являются членами НМС, жюри и оргкомитетов методических мероприятий, экспертами и рецензентами, председателями ГАК(ов), руководителями стажировок, проблемных семинаров и др.; наряду с ОГОУ СПО КПК и СПК, общеобразовательными учреждениями г. Рязани (ДОУ, СОШ, УДОД), с которыми осуществляется информационный обмен, распространение опережающего массовую практику опыта, в него вошли Истринский педагогический колледж Московской области (взаимодействие по вопросу подготовки специалистов дошкольного образования), институт возрастной физиологии РАО, победители конкурса лучших учителей образовательных учреждений России, активно внедряющих инновационные ОП, в рамках реализации ПНПО, особо стоит вхождение в состав создаваемого в области единого открытого образовательного пространства. Открытие в

колледже специальности «Туризм» также внесет конкретные изменения в среду НМС.

Одним из способов влияния на развитие научно-методического сопровождения является научный уровень изучения, обобщения, культивирования передового и инновационного управленческого и педагогического опыта, вооружение членов педагогического коллектива, как уже отмечалось, механизмами его конструирования, создание условий для наиболее полного использования педагогического потенциала, его увеличения за счет изменения кадровых, материально-технических, научно-методических ресурсов системы и её организации. Например, возникновение кафедр в структуре НМС связано с защитой педагогическими работниками диссертаций, осуществляется поэтапное создание цифровых зон в информационно-образовательной среде колледжа (учебные кабинеты, учебная, воспитательная части, библиотека, администрация, психолог, преподаватели, научно-исследовательская лаборатория по созданию учебных электронных материалов по дисциплинам профильного обучения и СПО, заочная форма обучения), включение самых современных научно-методических изданий в ежегодную подписку колледжа, например, журнал «Современное дошкольное образование: теория и практика» и др.

Исследовательская деятельность стала важнейшим направлением научно-методической работы, обеспечивающим высокий рост профессионального мастерства. В 2006-2007 учебном году в порядке выполнения решения МС еще 25 руководителей и специалистов прошли курсы по теории и практике исследовательской деятельности.

В 2004-2006 гг. в соответствии с приказом Минобрнауки № 1357 от 31.03.2004 г. «Введение профильной общеобразовательной подготовки в системе СПО» осуществлялась информационно-технологическая общеобразовательная подготовка по специальности 050202 Информатика, квалификация 52. В эти же годы ОГОУ СПО РПК был экспериментальной площадкой управления по делам образования, науки и молодежной политики Рязанской области (Приказ № 189 от 26.03.2004 г. «Об организации эксперимента по профильному обучению учащихся на базе педагогических колледжей»). В ходе ОЭР были разработаны и прошли опытную проверку учебные планы, рабочие ОП профильных предметов и элективных курсов, рекомендации по использованию имевшейся учебной литературы, рассмотрены КИМы для промежуточной и итоговой аттестации обучающихся по профилю общеобразовательной подготовки. В 2007-2009 годах проведена опытная проверка профильного оборонно-спортивного обучения по специальности 050720 Физическая культура.

С 2007-2008 учебного года ведется эксперимент по разработке и апробации новой дополнительной подготовки в области развития детей старшего дошкольного возраста (предшкольного образования) по специальности Преподавание в начальных классах.

Одним из авторов и научных руководителей ОЭР является Савушкина Е. В., к.п.н., доцент кафедры общей педагогики дошкольного и начального образования института психологии, педагогики и социальной работы РГУ им. С. А. Есенина, чл.-кор. МАНПО.

В результате разработаны и апробированы УП, ОП дисциплин дополнительной подготовки в области дошкольного образования, программа производственной (профессиональной) практики, отобрано содержание учебного материала.

Таким образом, доминантой развития образовательной системы в колледже является не приспособление к изменяющимся условиям, а антиципация целей, содержания, структуры, других компонентов системы, т. е. опережающее реформирование системы самой себя на основе прогноза и приоритетных направлений развития.

За период с 2006 по 2010 гг. в различных формах повысили свою квалификацию 105 чел, при штатном составе педколлектива – 46 человек. В текущем учебном году прошли и учатся на курсах 32 человека. Защитил кандидатскую диссертацию – 1 чел., опубликовано 13 учебно-методических пособий (109 у.п.л.), 38 научных статей (126стр).

Уже изданы учебные пособия:

1. Н. В. Коломиной «Экскурсия и целевая прогулка как средство усвоения природоведческой лексики детьми старшего дошкольного возраста» (10 у.п.л.).

2. А. И. Курзиной «Основы учебно-исследовательской деятельности студентов» (10 у.п.л.).

О высоком уровне научно-исследовательской работы обучающихся, их научного общества свидетельствует первое место в конкурсе издательского центра «Вентана-Граф» в 2007 г. ОГОУ СПО РПК получили в подарок полный комплект учебников и учебных пособий «Начальная школа XXI века» и еще 30 тыс. рублей, которые были потрачены на учебно-методическое оснащение специальности «Преподавание в начальных классах». Тот самый фандрайзинг о котором сейчас так много говорят, в т. ч. наш министр образования и науки Фурсенко А. А.

69,9 % руководителей и специалистов имеют высшую квалификационную категорию, 8,7 % – первую.

Трудоустройство выпускников за последние 4 года составляет в среднем 77 %, трудовая деятельность, как правило, получает высокую оценку работодателей города и области.

Колледжу присвоено 1-е место в областном смотре-конкурсе «Методическая служба – профессиональному образованию» в 2007 г.

Мы располагаем возможностями для повышения квалификации и переподготовки населения в области дошкольного и дошкольного образования, в области декоративно-прикладного искусства, в области здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий и др.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МУРМАНСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КАРМАН М. М.

г. Мурманск, Мурманский педагогический колледж

Образовательная деятельность – это целенаправленная, систематическая, управляемая самим субъектом познавательная деятельность, необходимая для совершенствования его образования. При этом субъект сам (или с помощью руководителя) определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объём и организацию своей работы. Благоприятной областью деятельности для воспитания образовательной самостоятельности является научно-исследовательская деятельность студентов. Эффективность воспитания образовательной самостоятельности студентов в процессе исследовательской деятельности зависит от создания педагогических условий. В психолого-педагогическом словаре понятие «условия учебной деятельности» трактуют как «совокупность обстоятельств, в которых она осуществляется, и обстоятельств жизнедеятельности её субъекта. Те и другие рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие её успешности» [2]. Существуют и другие трактовки педагогических условий. Приведём в качестве примера одну из них: «педагогические условия-совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, приёмов и материально-пространственной среды (базы), направленных на решение поставленных задач» [5].

Под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность мер, способствующих реализации процесса формирования у студентов образовательной самостоятельности на основе их исследовательской деятельности. В последние годы необходимость реализации технологии научно-практической деятельности чётко осознаётся образовательными учреждениями СПО, которые ведут поиск выхода на новый качественный уровень подготовки студентов. Сегодня понятно, что полноценное становление специалиста невозможно без его приобщения к науке. Поэтому овладение в процессе обучения методами и формами научного мышления способствует не только более глубокому усвоению знаний, но и формированию у студентов таких важных профессионально-личностных качеств, как вдумчивость, пытливость ума, образовательная самостоятельность, инициативность, креативность и др. Такой специалист, даже если он не станет профессиональным учёным, всегда будет сознательно, творчески относиться к своему труду, постоянно стремиться к самосовершенствованию в профессии. В этой связи научно-исследовательская работа как важное звено подготовки конкурентоспособного специалиста должна занимать ведущее место в условиях УСПО. Основная задача состоит в том, чтобы организовать систе-

матическую работу по развитию творческих способностей студентов, вооружению их методикой научного исследования, повышению их умственной культуры. Успешность и результативность научной работы в первую очередь определяется созданием органов управления, студенческого актива, который призван определить цель, задачи, основные направления научно-исследовательской деятельности, а также формы, методы и средства их реализации. В практике Мурманского педагогического колледжа таким органом выступает научное студенческое общество, целью которого является: содействие повышению престижа и популяризации научных знаний; создание условий для развития научно-исследовательской деятельности в колледже; развитие у студентов познавательной активности; развитие умений и навыков научно-исследовательской деятельности. В колледже разработано Положение о НСО. Общество имеет свой устав, гимн (Гаудеамус), логотип, структуру (президент, учёный совет, секции). Студенты, объединённые в творческие группы, в соответствии со своими интересами проводят большую исследовательскую работу по разным направлениям: геоэкологическому (секция «Экос»), психолого-педагогическому (секция «Путь к профессиональному успеху»), социологическому (секция «Социология-зеркало жизни»), лингвострановедческому (секция «Futur»). Работу НСО можно условно разделить на два направления: подготовительное и собственно научно-исследовательское. Подготовительное направление включает в себя: организацию встреч с интересными людьми–учёными, специалистами-практиками, сотрудниками музеев, архивов; участие в дискуссиях, круглых столах, тренинговых занятиях; участие в практических занятиях по отработке информационных навыков, а также в мероприятиях Мурманской государственной областной универсальной научной библиотеки и Мурманской областной детско-юношеской библиотеки, лекциях по актуальным проблемам методологии научного исследования и др. Собственно научно-исследовательское направление предполагает составление программ, разработку проектов и тем исследований; промежуточные творческие отчёты о полученных результатах; предварительную защиту и собственно защиту проведённого исследования. Наши студенты представляют результаты исследовательской работы как в образовательном пространстве колледжа (на педагогических чтениях; мероприятиях, приуроченных к традиционно проводимому в МПК «Дню науки»; выставках и др.), так и на городском, региональном и федеральном уровнях (участие в семинарах-практикумах, олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях и др.).

Участие в подобных мероприятиях даёт студентам и педагогам-наставникам хорошую возможность адекватно оценить полученные результаты, сравнить свои достижения с достижениями других, получить экспертную оценку со стороны компетентных специалистов, обменяться опытом, определить направления для последующей исследовательской работы. Студенты приобретают не только опыт и навыки публичного выступления, но и друзей-единомышленников.

Участие в исследовательской работе, успехи в ней являются мощным фактором, повышающим внутреннюю, положительную мотивацию на формирование профессиональной компетентности и саморазвитие. Одним из методов организации самостоятельной исследовательской деятельности будущих специалистов является метод проектов. Он позволяет студенту приобрести личный и профессиональный опыт в процессе обучения, выработать стремления и умения самостоятельно добывать и использовать новые знания. Под методом проектов понимается система обучения, при которой студенты приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов [4]. В практике учебной, самостоятельной творческой и исследовательской деятельности студентов в колледже используются различные виды проектов: информационные, исследовательские, игровые, творческие, социальные и др. Технология проектов позволяет студенту не только выбрать тему исследования, но и показать продукт своей проектной деятельности (мультимедийный продукт, модель, макет, анализ данных социологического опроса, видеофильм, фотоальбом, разработку тематической экскурсии, образцы художественного творчества–поделки, игрушки, рисунки и др.). По итогам работы под проектами студенты представляют творческие отчеты за конкретный период времени на заседаниях секций в соответствии с графиком работы НСО на данный учебный год. Проведение студенческих научно-практических конференций в колледже – итоговая форма исследовательской работы студентов, позволяющая использовать все виды самостоятельной деятельности с широким охватом межпредметных и внутрипредметных связей, способствующая более глубокому изучению научной литературы, систематизации, логичному изложению и обобщению изученного материала. С результатами студенческих исследований по отдельным дисциплинам можно ознакомиться при проведении предметных недель. Лучшие студенты-исследователи принимают участие в конкурсах творческих работ, олимпиадах, научно-практических конференциях разного уровня вне колледжа; результаты их исследований публикуются в сборниках. Поскольку исследовательская деятельность студентов способна оказывать влияние на их профессиональное и личностное становление, в период обучения в колледже формируются организационно-педагогические условия для развития у студентов первоначальных навыков исследовательской работы, формирования позитивного отношения к ней. Огромная роль в этом важном процессе принадлежит преподавателю-руководителю. От его профессионализма, творческой инициативы, терпения зависит, будет ли у студентов сформирован интерес к исследовательской деятельности, приобретут ли они соответствующие навыки: информационные, теоретические, методологические, эмпирические, речевые (устные и письменные) и др. На наш взгляд, процесс формирования образовательной самостоятельности и исследовательских умений будет проходить более результативно при соблюдении ряда следующих условий:

1. Элементы исследовательской деятельности студентов должны вводиться постепенно, усложняясь от курса к курсу (через знакомство с методами научного исследования в ходе изучения дисциплин «Введение в специальность», «Основы учебно-исследовательской деятельности студентов», на лекциях и специальных занятиях; введение элементов исследований в рамках учебных занятий, самостоятельная работа студентов по отдельным разделам учебного материала; введение элементов творческого поиска при выполнении лабораторных и практических работ; защита тематических проектов; исследовательская работа в рамках предметных кружков и факультативов; выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ, в т. ч. проведение исследований по заказу образовательных учреждений; организация исследовательской деятельности в период прохождения различных видов педагогической практики; исследовательская деятельность в рамках научного студенческого общества);

2. Основная задача преподавателя-наставника – поддержка исследовательской инициативы и самостоятельности студента, а именно-создание благоприятного психологического климата в период совместной работы, способствующего формированию мотивации к самостоятельности и ценностных ориентаций;

3. Включение студентов в разнообразные формы и виды исследовательской деятельности;

4. Создание научно-исследовательских сообществ-малых групп, составляющих СНИО – для ведения научного поиска на базе колледжа;

5. Разработка комплекса исследовательских заданий преподавателями, осуществляющими руководство исследовательской работой студентов (стимулирующе-мотивационного характера, репродуктивного и аналитического характера, конструктивно-вариативного характера, серийных комплексных заданий, объединяющих все компоненты исследовательской деятельности).

6. Проведение самостоятельной исследовательской практики в ходе обучения;

7. Мониторинг качественного руководства исследовательской работой студента профессионально подготовленным педагогом-наставником;

8. Создание материально-технических, организационных и психолого-педагогических условий для научно-поисковой деятельности студентов;

9. Творческое взаимодействие и обмен опытом с СНИО других учебных заведений.

Таким образом, формирование образовательной самостоятельности студентов сегодня определяется рядом педагогических условий, изменяющих смысл их деятельности в научно-исследовательской работе, в результате которой процесс овладения специальными исследовательскими знаниями и видами деятельности преобразуется в процесс самореализации личности студента. Опыт исследовательской работы способствует тому, что приобретенные навыки, бесспорно, будут востребованы при получении

высшего профессионального образования, что будущий выпускник образовательного учреждения в дальнейшем, творчески, относится к своему труду, постоянно стремится к самосовершенствованию в своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий [Текст] / А. К. Колеченко. – СПб, 2008.
2. Мижериков, В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст] / В. А. Мижериков. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998.
3. Самойленко, П. И. Научно-исследовательская работа студентов как направление модернизации и профессиональной подготовки специалистов [Текст] / П. И. Самойленко, Т. В. Гериш // Среднее профессиональное образование. – 2004. – № 12. – С. 3-7.
4. Тарасова, Н. В. Сущность и технология применения метода проектов в системе среднего профессионального образования [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. В. Тарасова. – М., 2006.
5. Трубайчук, Л. В. Словарь-справочник по личностно-ориентированному и развивающему обучению [Текст] / Л. В. Трубайчук. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001.
6. Щепотин, А. Ф. Современные технологии в профессиональном образовании [Текст] / А. Ф. Щепотин, В. Д. Фёдоров. – М. : НПЦ «Профессионал», 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В КЛАССЕ БАЯНА, АККОРДЕОНА С ПОЗИЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ЧИВЧИШ В. Д.

г. Иркутск, Иркутский педагогический колледж № 3

Интенсивные изменения в социокультурной и экономической жизни российского общества, происходящие в последние десятилетия, потребовали качественного преобразования характера и содержания труда:

- расширения профессионального поля деятельности;
- углубления мобильности человека в различных профессиональных сферах;
- появления потребности в овладении появившимися на рынке труда новыми профессиями.

Данные изменения в экономической жизни России ставят новые, более сложные задачи перед системой профессионального образования, тре-

буют высокого уровня профессионализма от тех, кто обеспечивает процесс обучения и тех на кого направлен процесс образования.

Компетентностный подход – ориентация целей, содержания, форм и методов практической подготовки студента и создание условий для формирования тех компетенций, которые должны быть сформированы у современного педагога, и одновременно тех требований к студентам, которые будут оценены как качество его подготовки к практической деятельности.

Ключевое место в ФГОС СПО занимает профессиональный модуль. В рамках специальности 050130 «Музыкальное образование» при разработке основной примерной образовательной программы существенное место было отведено профессиональному модулю «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность».

ФГОС нового поколения диктует определенные требования к уровню знаний выпускников по дисциплине «Основной музыкальный инструмент». Так, с целью овладения указанным видом профессиональной деятельности и соответствующими профессиональными компетенциями обучающийся в ходе освоения профессионального модуля должен иметь практический опыт, уметь и знать.

Стремление повысить эффективность обучения игре на баяне, аккордеоне побуждает нас к поиску результативных путей, направленных на оптимизацию учебного процесса в целом.

Одним из главных условий в успешном овладении техническим и художественным исполнением музыкального материала на баяне, аккордеоне является самостоятельная работа студента. На уроках индивидуального обучения игры на баяне, аккордеоне педагог не получит высокого результата в обучении студента игровым навыкам, если студент неправильно использует время для подготовки к урокам, занимает много времени для изучения произведения, усвоения его технического и художественного содержания.

Формирование, развитие и закрепление навыков самостоятельной работы приведет к успешному освоению и исполнению музыкального произведения на высоком профессиональном и художественном уровне.

Под самостоятельной работой мы понимаем – средство организации самостоятельной деятельности в процессе обучения и во внеаудиторное время, выполняемое по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия (Л. Г. Симушина, Н. Г. Ярошенко «Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях»).

Понятие «самостоятельная работа» включает в себя три важных компонента: вовлечение студента в самостоятельную познавательную деятельность, логическая и психологическая организация.

Уметь выбрать оптимальный режим занятий, уметь поставить цель, найти способы решения поставленных задач. Говоря о психологической организации процесса в самостоятельной работе у студента необходимо уметь проявить такие черты характера как волю, внимание, память. Важно нау-

читься преодолевать эмоциональные, технические, художественные трудности в процессе работы над музыкальным произведением.

Понятия «самостоятельность» и «самостоятельная работа» – имеют разные значения. Самостоятельная работа – относится к сфере деятельности человека, а самостоятельность – черта характера человека и выражается в творческом подходе к труду, в самостоятельности мышления, суждений, выводов. Навыки самостоятельности не даны от природы, их необходимо развивать. Навыки самостоятельности, их развитие для студентов имеет большое значение – дают возможность выпускникам решать профессиональные вопросы в повседневном педагогическом труде, а именно в дальнейшей исполнительской деятельности как основной, в совершенствовании исполнительских навыков.

В процессе освоения исполнительских навыков игре на инструменте цели самостоятельной работы следующие:

- совершенствование навыков чтения нот с листа,
- расширение музыкального кругозора, развитие интеллектуальной активности (любопытности, пылливости, поисковая работа),
- умение выработать цель и найти способы ее достижения,
- уметь применять теоретические знания в незнакомой ситуации,
- совершенствовать навыки самостоятельной работы, осуществлять самоконтроль за ходом собственной деятельности.

Задачи самостоятельной работы:

- привитие самостоятельности мышления,
- развитие навыков самостоятельности,
- научиться профессионально работать над музыкальным произведением,
- соблюдать режим и гигиену учебно-трудовой деятельности.

Перед началом каждого занятия студент должен соблюдать общие гигиенические правила:

1. Проветрить комнату, в которой предстоит заниматься. При исполнении трудных произведений организм потребляет кислорода в несколько раз больше, чем при обычных условиях. Более всего от недостатка кислорода страдает нервная система и головной мозг. Это отрицательно сказывается на сосредоточенности и внимании, в конечном счете, все отражается на произведении.

2. Не работать за инструментом в теплой одежде.

3. Соблюдать чистоту рук и чистоту клавиатуры инструмента. Результат каждого занятия зависит, в основном, от того, насколько правильно студент его организует. «Прежде всего, необходима свежая голова, внимание, знание того, чего хочешь добиться».

4. Не заниматься при утомлении и болезни, особенно во время инфекционных заболеваний: гриппа, ангины и др., так как может развиваться профессиональное заболевание рук.

Кроме общегигиенических правил надо соблюдать распорядок работы над произведением:

1. Привести в рабочее состояние исполнительский аппарат. Это можно сделать путем разыгрывания гамм, этюдов, художественные произведения из прошлого репертуара и гимнастических упражнений для рук;

2. Исполнение художественных произведений, требующих больших затрат энергии, воли, внимания, фантазии. Такую работу чередовать с легкой.

Наболевшим вопросом для студентов является вопрос о том, сколько времени заниматься? Надо помнить лишь одно: «успех работы зависит от сосредоточенности и внимания, поэтому предел длительности внимания и есть тот предел, дойдя до которого, следует прекратить на сегодня работу». И. Гофман говорил: «Занимайтесь лучше вдвое меньше, но сосредоточенно». (И. Гофман Фортепианная игра. М., 1961)

Из всего сказанного отмечаем, что время, отведенное для самостоятельных занятий, у каждого различно. Предел длительности внимания индивидуален.

Существуют определенные признаки обуславливающие утомление:

1. отказывает фантазия;
2. рассеивается внимание, требуется напряжение воли для сосредоточения его на предмете занятий, отвлекает шум в соседней комнате, призвуки в инструменте, которых раньше не замечал;
3. память плохо запоминает изучаемое;
4. руки движутся с трудом и требуют «кнута» со стороны воли, они не способны не только нащупывать новые движения, но и повторить случайную удачу;
5. утрачивается непринужденность движений, остается способность только к механическому повторению ранее стереотипных движений;
6. появляются головокружение, головная боль.

Одним из первых симптомов утомления рук является распространение раздражения на вышележащие отделы: в работу вовлекаются мышцы, не требующиеся для намеченного действия. Движения становятся все менее экономными.

Для повышения работоспособности необходимо:

1. проверить общее самочувствие: если утомление местное, то устранить лишние движения, сократить им амплитуду, ослабить силу звучности, снизить темп. Если не помогает – сменить вид работы;
2. иногда бывает достаточно с пальцевой техники перейти на аккордовую и наоборот;
3. технически трудную работу заменить работой над кантиленой или полифонией;
4. благотворно сказывается смена утомленной руки на не утомленную.

Если утомление все-таки развивается, необходим полный отдых от работы. Косвенной причиной заболевания игрового аппарата является при-

тупление внимания, в состоянии усталости ума и тела мы не способны противиться образованию дурных привычек.

Известно, что тренированность противостоит утомляемости. Чтобы не допустить неприятных последствий, нужно наблюдать за рукой: она должна работать, как говорят в балете, «из корпуса». Поддержка мышц спины – главное условие не утомляемости игрового аппарата.

Соблюдение этих условий обеспечит здоровую рабочую атмосферу и предотвратит опасность профзаболеваний.

Этапы работы над музыкальным произведением.

Работа баяниста, аккордеониста над музыкальным произведением состоит из художественной и технической стороны работы. Если рассматривать художественную и техническую стороны работы в плане причинно-следственной связи, то художественная является причиной (первична), а техническая – следствием (вторична). И отнесение на «первое» место технических задач, а на «второе» художественных – ничем не оправдано. Подобное формальное деление на практике ведет к тому; что исполнитель выучивает произведение поначалу технически, вырабатывает определенные технические навыки, отдаляя решение художественных задач и отодвигая на второй план художественную сторону работы.

В дальнейшем же навыки, выработанные без учета содержания сочинения, приходится менять, сообразуясь с раскрытием художественного образа. Как отмечал А. Гольденвейзер:

«Работа над любым сложным и несложным произведением распадается на две части. Прежде всего я должен познакомиться с тем, над чем я собираюсь работать, и не только получить о нем представление, но и создать внутри себя звуковой образ того произведения, над воплощением которого я буду работать. После этого работа должна быть детальной, идти от детали к целому».

Содержание работы над музыкальным произведением составляют художественная и техническая сторона работы, а форма ее выражается в 3-х этапах разучивания произведения:

1. Общее ознакомление с произведением.
2. Детальный разбор \ анализ.
3. Отделка произведения.

Неразрывность содержания и формы процесса работы исполнителя приводит к тому, что художественная и техническая стороны работы пронизывают все этапы разучивания произведения.

И. Гофман писал: «Учащийся окажет себе очень хорошую услугу, если не устремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, секвенции, ритма, гармонии и всех указаний, имеющих в нотах». Рубинштейн призывал, прежде всего, с предельной точностью изучать авторский текст. Надо понять, что в нотной записи есть своеобразная недоговоренность, многие замечания композитора указывают лишь направления, по которому должен идти исполнитель.

Г. Нейгауз: «Нотный текст, несмотря на известные несовершенства, дает все средства для проникновения в авторский замысел. Каждая мелочь в тексте существенна». Так ли работают студенты? Нет.

С. Савшинский очень образно раскрывает ошибки в первой стадии работы над произведением: «Со страстным интересом к новому произведению, едва взглянув на ключевые знаки, нетерпеливый исполнитель «нырнет» в музыку и без конца «купаются» в ее красотах. При этом ему некогда вглядываться в текст, некогда вдумываться в смысл авторских ремарок, в значение тех или иных конструктивных, ритмических, полифонических деталей. Также некогда выяснить сущность и причины технических затруднений и находить выходы из них. Не до того ему. Особо бросающиеся в глаза трудности он подправляет на ходу и не до конца. Недостатки исполнителя не устраняются и не преодолеваются, а подлакировываются». Неуклюжести, несовершенства маркируются экспрессией исполнения и «отделкой» его нюансами».

Другая ошибка: освоение текста зачастую уподобляется закладке фундамента: техническое освоение – возведение стен, а нюансировка – отделке уже прочно построенного здания.

Таким образом, не желательно приступать к работе без предварительного творческого процесса, результатом которого является понимание музыки и конкретные исполнительские задачи в каждом эпизоде произведения. Необходимо умение видимое «видеть». Мало быть внимательным к авторским указаниям, надо их доосмысливать, надо прочесть не только текст, но и понять, что за ним кроется.

И. Гофман говорил: «...надо видеть, что композитор сознательно или бессознательно скрыл между строк».

Когда просмотрены все обозначения: ноты, темп, метр, динамика, акценты, артикуляция, аппликатура, знаки, обозначающие фразировку, т. е., когда все видимое студент «увидел», теперь все необходимо воспроизвести на инструменте; все надо услышать.

Г. Коган считал, что даже, «если у плохо читающего ноты представление будет смутным и неточным, рабочая гипотеза все же полезна для дела». Как же читать ноты за инструментом?

С. Майкапар и Г. Коган предлагали на этой стадии долго не задерживаться. Г. Коган говорил, что два, три проигрывания для знакомства с произведением достаточно.

С. Савшинский занимает другую позицию. По его убеждению первое прочтение текста будет зависеть от уровня музыкальной развитости, подготовки исполнителя; для зрелого мастера, конечно, достаточно даже одного раза. С. Рахманинов, Г. Нейгауз с первого раза «схватывали» самую суть произведения. Для среднего исполнителя выграваться нужно до тех пор, пока не выкристаллизуется предварительный замысел произведения. Для того чтобы сформировался предварительный замысел произведения, его исполнения, необходимо не менее 2-3 дней. Возможны исключения. Если

исполнительское отношение к произведению ясно, если произведение знакомо, то достаточно раз – другой его проиграть и перейти сразу к методике работы над ним. Так как у плохо читающего ноты первое представление о произведении смутное и не точное, студенту необходимо постоянно развивать и совершенствовать навык чтения нот с листа.

Подводя итоги основных направлений самостоятельной работы за инструментом, следует отметить, что для активизации и совершенствования исполнительских навыков занятия должны быть регулярными, систематическими, без длительных перерывов, неизбежной компенсацией которых будут «авралы», приводящие, как правило, к переутомлению и заболеванию рук. «Авральные занятия» никогда не решают поставленных задач планомерного музыкального и исполнительского развития студента, и только ежедневные занятия дадут ощутимые результаты.

Таким образом, самостоятельная работа занимает значительное место в рамках профессиональных модулей ФГОС СПО нового поколения, является неотъемлемой частью в образовательном процессе и влияет на качество подготовки к профессиональной деятельности.

Литература

1. Говорушко, П. И. Начальная школа игры на баяне [Текст] / П. И. Говорушко. – Л., 1988. – 101 с.
2. Липс, Ф. И. Искусство игры на баяне [Текст] / Ф. И. Липс. – М., 1985. – 268 с.
3. Мирек, А. Г. Школа игры на аккордеоне [Текст] / А. Г. Мирек. – М., 1966. – 255 с.
4. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст] / Г. Г. Нейгауз. – М., 1967. – 150с.
5. Савшинский, С. А. Режим и гигиена работы пианиста [Текст] / С. А. Савшинский. – Л., 1963. – 98 с.
6. Гофман, И. А. Фортепианная игра [Текст] / И. А. Гофман. – М., 1961. – 69 с.
7. Коган, Г. А. Работа пианиста [Текст] / Г. А. Коган. – М., 1969.–145 с.
8. Майкапар, С. А. Как работать на рояле. [Текст] / С. А. Майкапар. – Л., 1968 – 79 с.
9. Гольденвейзер, А. Н. Об исполнительстве [Текст] / А. Н. Гольденвейзер. – М., 1965. – 142 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

ШАФОРОСТОВА Е. Н., МИХАЙЛЮК Е. А.

г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский
технологический институт

Сегодня в российские вузы поступает большинство выпускников школ. Очевидно, что не все они готовы к интенсивной интеллектуальной деятельности, и это вынуждает высшие учебные заведения внедрять дополнительные формы образования, перестраивать свои образовательные программы, что является существенным фактором, определяющим качество высшего образования в целом.

Развитие массового образования в мире стало возможным благодаря использованию информационных ресурсов нового типа, в первую очередь электронных источников информации удаленного доступа, получаемых через глобальные компьютерные сети [3].

Не секрет, что программист сегодня – одна из наиболее популярных, востребованных на рынке труда, и потому достаточно высоко оплачиваемая профессия. Обычно о выборе профессии и родители, и дети начинают задумываться в старших классах школы, а порой уже и после выпускного бала. Но для программирования это поздно! Лучшее время для знакомства с профессией программиста, для начала развития алгоритмического мышления – это 6-8 классы, однако можно начать и позже, главное – желание. Тогда к 11 классу, ко времени осознанного выбора, у ученика сложится достаточно объективная картина: нужно ли ему программирование и нужен ли программированию он? И этот выбор будет сделан не потому, что «... я люблю Интернет, а еще играть в Counter Strike...» [1].

Особое значение в вузе уделяется сегодня созданию системы управления качеством образования, в том числе и развитию дополнительных форм образования. Уже более десяти лет при кафедре Автоматизированных и информационных систем управления СТИ НИТУ МИСИС в воскресные дни работает Школа программистов-электроников, которая предлагает своим учащимся:

- возможность «погрузиться» в программирование, основы электроники, познакомиться с современными информационными технологиями;
- учебу и творчество в компании увлеченных информатикой товарищей, друзей, единомышленников;
- возможность саморазвития и самосовершенствования под тактичным руководством высококвалифицированных программистов, системных администраторов, ученых;
- реальное интерактивное общение со специалистами высочайшего класса, философами от информатики и информатиками от философии;
- серьезные коллективные web-проекты, которыми можно гордиться.

Методика работы Школы программистов-электроников необычна для средней школы и заимствует некоторые подходы университетского образования. Обязательные курсы составлены таким образом, чтобы они образовывали непрерывный цикл обучения программированию, электронике и информационным технологиям. Главная их цель – развитие мышления учащихся. На начальном этапе обучения речь идет об алгоритмическом мышлении, далее – о структурном, потом – об эвристическом.

Современная педагогика признает отличие предмета «программирование» по его возможностям для развития интеллекта ребенка, от всех остальных предметов, включая математику. К сожалению, в современной общеобразовательной школе задача развития мышления решается попутно с усвоением фактического материала (формул, определений, дат) и не выделяется как самостоятельная. Распространенные в школьной практике установки на механические упражнения, на заучивание, оперирование элементами и частями, не видя целого, и связанные с этим требования давать немедленные ответы не дают полноценной возможности для развития интеллекта [2].

С появлением компьютера ситуация меняется. Учебный курс в Школе программистов-электроников построен так, что через процесс обучения развивается интеллект, способность мыслить, а не просто накапливаются знания. И даже если в будущем ребенок не станет профессиональным программистом, алгоритмическое мышление, т. е. умение мыслить, просчитывать все возможные варианты, а также развитое логическое и структурное мышление сейчас просто необходимы успешному человеку в любой профессии.

С. Пейперт считал, что, программируя, «ребенок не только овладевает частичкой самой современной техники, но и приобщается к некоторым из самых глубоких идей естествознания, математики, а также к искусству интеллектуального моделирования». На практике в Школе программистов-электроников это положение реализуется через использование специализированных сред программирования, при разработке которых учитывался ряд фундаментальных положений в области психологии. Работая в них, ребенок является конструктором, строящим структуры собственного интеллекта [1].

Школа программистов – электроников – это не развлекательные курсы, не игровой компьютерный клуб (любые компьютерные игры в Школе программистов-электроников категорически запрещены), цель которого – доставить сомнительное удовольствие посетителям. Здесь внедрена гибкая система тестирования, промежуточный контроль, а каждые полгода – зачеты и экзамены.

Цели и методы Школы разительно отличаются от многочисленных краткосрочных компьютерных курсов. Скажем, как можно научить языку C++ за два месяца, если ребенок не умеет программировать вообще, не знает алгоритмические конструкции и не умеет их применять? Обучение программированию сводится к перечислению и бездумному заучиванию опе-

раторов языка, которые ученик в итоге не умеет применить к решению конкретной задачи. Результаты же подхода к обучению в Школе программистов налицо. Все выпускники прошлых лет поступили в ведущие ВУЗы России, многие из них – на IT-специальности.

Школьники 8-11 классов успешно осваивают такие дисциплины, как основы программирования и электроники, WEB-дизайн, мультимедиа-технологии, с удовольствием учатся работать с самыми распространенными прикладными программами, создавать свои WEB-сайты.

Таким образом, внедрение и развитие дополнительных форм образования в вузе способствует более качественной подготовке абитуриентов, что в дальнейшем является одним из факторов качественной подготовки специалистов.

Литература

1. Буланова, М. В. Топоркова Педагогические технологии [Текст] / М. В. Буланова. – Москва – Ростов – н/Д., 2004.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под редакцией Е. С. Полат. – М., 2003.
3. Шафранов-Куцев, Г. Ф. Качество образования в стратегии управления классическим университетом [Текст] / Г. Ф. Шафранов-Куцев, А. Ю. Деревнина // Университетское управление: практика и анализ. – 2002. – № 2.

УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО–МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА

АТЛАСОВА И. Ф.

г. Ульяновск, Социально–педагогический колледж № 1

Российское общество сегодня возлагает определённые социальные надежды на существенные изменения в образовательной системе страны. В первую очередь, к ним относятся повышение качества образования, вследствие его построения на компетентностной основе; повышение уровня индивидуализации; более тесное взаимодействие образования с внешней социальной средой; диверсификация образовательных маршрутов и, соответственно, повышение конкурентоспособности специалиста, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности на уровне мировых стандартов.

В концепции модернизации российского образования подчёркивается, что «основой современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с

представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями» [1]. Образовательные учреждения должны готовить будущих специалистов к работе с обучающимися в соответствии с новой парадигмой образования, предусматривающей изменение функций педагогической деятельности с репродуктивно–надзирательно–контролирующей на поддерживающую, создающую условия для их индивидуально–творческого роста.

Ульяновский социально – педагогический колледж № 1 в рамках областной программы РИП – развитие инновационных процессов, находится с 1993 года. Обновление содержания образования, новый мотивационный уровень, разновариантность и индивидуализация процессов обучения, воспитания и развития поставили перед нами вопрос о новых подходах к управлению научно – методической работой в колледже. Коллектив колледжа работает над проблемой модернизации системы управления социально – педагогическим колледжем в условиях диверсификации образования. Задачи и пути реализации исследовательского проекта нашли отражение в основных направлениях деятельности по реализации Программы развития колледжа на 2011 – 2015 годы.

Главным органом, который мобилизует усилия педагогического коллектива на выполнение целей и задач Программы развития колледжа, темы исследовательской программы, является педагогический совет.

Структура методической службы образована на уровневой основе:

1-й уровень – методический совет, который взаимосвязан с аттестационной комиссией, библиотекой.

2-й уровень – предметно–цикловые комиссии, школы «Творческая мастерская педагога», «Когда вы в начале пути».

3-й уровень – временные творческие группы, проектные группы, теоретические и практические семинары и самообразование педагогов.

Целесообразность такой структуры состоит в том, что научно–методическая работа на первом уровне предполагает организацию мероприятий с определенным составом участников (на уровне заместителей директора, председателей ПЦК, отдельных представителей коллектива), что обозначено в соответствующих локальных актах.

Работа на втором уровне предполагает организационно–координационную работу преподавателей–предметников в ПЦК в школах творческого мастерства.

Работа третьего уровня рассчитана на преимущественно микрогрупповую работу (работу предметных групп, работу в парах, объединениях по интересам) и индивидуальную работу.

Так, например, для разработки Программы развития колледжа была создана проектная группа, куда вошли директор и заместители директора колледжа, кроме того, разработаны проекты программы «МиР» («Мы и ребенок») для детей с ограниченными возможностями здоровья, программы

подготовки бакалавров в системе СПО; программа ресурсного центра по внедрению системы менеджмента качества (СМК) в учреждения СПО, Целевая управленческая программа при переходе на ФГОС СПО. Обозначены основные направления деятельности колледжа на 2010–2011 учебный год:

1. Реализация последовательного перехода к компетентностной модели образования в связи с введением ФГОС нового поколения.

2. Осуществление перехода функционирования СМК колледжа в соответствии с требованиями нового стандарта ГОСТ Р ИСО 9001 – 2008.

3. Реализация проектного подхода в управлении колледжем:

- информатизация образовательного процесса;
- контроль качества подготовки специалистов;
- новые формы организации содержания профессиональной, производственной практики;
- непрерывное профессиональное образование;
- маркетинг в управлении;
- социальное проектирование;
- формирование гражданственности.

Каждую проектную группу возглавляет заместитель директора по направлению или заведующий отделением. Педагогами колледжа разработаны и успешно реализованы социально – значимые проекты: «Я в этом мире не один», «Забота», «Здоровое поколение», «Возьмемся за руки, друзья!» (Ролик Н. А., Кузнецова А. Б., Горбачева О. А., Шарова И. А.).

Кроме того, метод проектов успешно используется в педагогическом процессе (Лебедева Т. И., Тишкина Н. В., Калинина Н. Н., Хрусталева Л. С., Гуськова О. В., Хомякова Н. Н.). Результаты были представлены на научно – практических конференциях и конкурсах различного уровня. Так, например, проект «Андрей Блаженный – покровитель земли Симбирской» получил диплом I степени. Проект «Виртуальный музей «Малая Родина» был представлен на научно–практической конференции в УПК № 4, УСПК № 1, Международной выставке–ярмарке инновационных процессов в УИПК ПРО.

В настоящее время в колледже созданы временные проектные группы для разработки ОПОП при переходе на ФГОС СПО нового поколения по специальностям: Дошкольное образование, Социальная работа, Коррекционная педагогика в начальном образовании, Страхование. Временные проектные группы подготовили и провели семинары для преподавателей по разработке рабочих программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, педагогические советы «Формирование профессиональных компетенций студентов в соответствии с ФГОС СПО нового поколения», «Реализация ФГОС СПО нового поколения при организации разных видов производственной практики». Руководители временных проектных групп провели техническую и содержательную экспертизу рабочих программ учебных дисциплин и рабочих программ профессиональных модулей.

Таким образом, проектный подход рассматривается нами как важный ресурс организации научно – методической деятельности, направленный на

упорядочение программно-методической базы и обновление содержания образования.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393.
2. Никишина, И. В. Диагностическая и методическая работа в образовательных учреждениях [Текст] / И. В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 141 с.
3. Пурин, В. Д. Педагогика среднего профессионального образования [Текст] / В. Д. Пурин. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 256 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

ГУСЕВА А. В.

г. Ростов, Ростовский педагогический колледж

Формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Переход от старшего школьного возраста к студенческому сопровождается противоречиями и ломкой привычных жизненных представлений. Таким образом, мотивы, присущие данному возрасту выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений [2].

Одной из проблем оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов является изучение вопросов, связанных с мотивацией учения. Это определяется тем, что в системе «обучающий – обучаемый» студент является не только объектом управления этой системы, но и субъектом деятельности, к анализу учебной деятельности которого в среднем специальном учебном заведении нельзя подходить односторонне, обращая внимания лишь на «технологию» учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию.

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность [1; 3]. В личности человека они взаимодействуют и получили название мотивационная сфера. В литературе этот термин включает в себя все виды побуждений: потребности, интересы, цели, стимулы, мотивы, склонности, установки.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, – в данном случае деятельность учения, учебную деятельность.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью [1]. С возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и своеобразной их иерархизации.

В этой связи существенно, что в работе А. К. Маркова специально подчеркивает эту мысль: «...Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для учащихся, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к ученику, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [3; 4]. Соответственно, при анализе мотивации стоит сложнейшая задача определения не только доминирующего побудителя (мотива), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А. К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес [3].

Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов: во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, – субъективными особенностями педагога и прежде всего системы его отношений к ученику, к делу; в-пятых, – спецификой учебного предмета [4].

Как показывают психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества аспектов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива и т. д. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность.

Учебная деятельность мотивируется, прежде всего, внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нем и в то же время самыми разными внешними мотивами – самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования Е. И. Савонько, Н. М. Симоновой учебной деятельности студентов было показано, что среди социогенных потребностей

наибольшее влияние на ее эффективность оказывала потребность в достижении, под которым понимается «стремление человека к улучшению результатов своей деятельности». Удовлетворенность учением зависит от степени удовлетворенности этой потребности. Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и в то же время повышает их социальную активность.

Существенное, но неоднозначное влияние на обучение студентов оказывает потребность в общении и доминировании. Однако для самой деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Мотивы интеллектуального плана осознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость (нужда) в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Здесь важный вывод был получен Ю. М. Орловым – «наибольшее влияние на академические успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях» [4].

Важным для анализа мотивационной сферы учения является характеристика отношения студентов к нему. Так А. К. Маркова, определяя три типа отношения: отрицательное, нейтральное, и положительное, приводит четкую дифференциацию последнего на основе включенности в учебный процесс [3]. Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентна, но и разнородна и разноуровневая, что лишний раз убеждает в чрезвычайной сложности не только ее формирования, но и учета, и даже адекватного анализа.

Установлено также чрезвычайно важное для организации учебной деятельности положение о возможности и продуктивности формирования мотивации через целеполагание учебной деятельности.

Учебная мотивация, представляя собой, особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешней (награда, избегание) мотивации. В студенческом возрасте происходит преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны и интенсивное формирование специальных способностей с другой.

В период студенчества отмечается общая направленность студентов на свое будущее, и все настоящее выступает для них в свете этой новой направленности их личности. У них формируется собственное нравственное мировоззрение, моральное «Я», которое предполагает наличие устойчивой системы убеждений, не зависящих от внешних условий и давлений окружающих [2].

Эффективность учебного процесса в среднем специальном учебном заведении прямо связана с тем, насколько высока мотивация овладения будущей профессией у студентов.

Психологическое изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы це-

лостности личности студента. Изучения учебной мотивации необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив, а также зоны ее ближайшего влияния на развитие каждого студента. Пути становления и особенности мотивации для каждого студента индивидуальны и неповторимы. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление учебной мотивации студента.

Стоит отметить, что состояние учебной мотивации зависит от того, оценивает ли студент учебную деятельность в сравнении с его собственными, реальными возможностями и уровнем притязаний, а также влияние на учебную мотивацию мнение сверстников с тем или другим уровнем способностей.

Таким образом, вопрос о психологических особенностях учебной мотивации в студенческом возрасте представляет собой достаточно сложную и многоаспектную область для обсуждения. Его рассмотрение требует выделения ряда смыслообразующих аспектов и учета разнообразных факторов.

Литература

1. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В. И. Ковалев, Отв. ред. А. А. Бодалев. – АН СССР, Ин-т психологии. – М., 1988. – 191 с.
2. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности) [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] : Пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Знание, 1990.

АНАЛИЗ ТЕКСТА НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

РАДУШКИНА В. М.

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический колледж

Современный этап развития методики русского языка характеризует новые подходы к определению целей обучения речевой деятельности. Они определяются через языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенции, которые характеризуют знания, умения и навыки студентов, необходимые для речемыслительного процесса: понимания и воспроизведения речи в соответствии с целевой коммуникативной установкой. Основой

процесса восприятия как первого этапа развития связной речи является работа с готовым текстом, его анализ.

Психологи рассматривают речь как процесс восприятия и порождения высказывания. Основой процесса восприятия как первого этапа развития речи является работа с готовым текстом, его анализ.

Анализ текста, проводимый систематически, имеет большое значение для развития речи студентов, формирования умения воспринимать речь других и создавать собственное высказывание. В процессе работы над готовым текстом происходит углубленное знакомство со структурой, идеей текста, техникой его создания, развивается логическое мышление студентов, идёт практическое усвоение языка в различных условиях его применения. В целом анализ текста способствует воспитанию культуры слушания и чтения.

Многие студенты на первых курсах затрудняются при интерпретации содержания текста, проведении языкового анализа, не умеют ясно и точно выражать свои мысли в письменной форме. В связи с этим на уроках русского языка необходимо создавать условия для формирования коммуникативной компетенции: работать с текстом, способом его анализа, обращая внимание на эстетическую функцию языка, интерпретацию и создание текстов различных стилей и жанров.

Поэтому особое место в процессе формирования коммуникативных умений должно отводиться упражнениям по развитию связной письменной речи.

Методика анализа текста активно разрабатывалась в трудах многих отечественных ученых: Н. М. Шанского, С. И. Львовой, Л. Н. Новикова и др. Учёные выделяют следующие виды анализа: лингвистический, лингвостилистический, филологический, комплексный.

При лингвистическом анализе текста, по мнению современных исследователей, не должен нарушаться основной принцип – «учёт единства формы, содержания и функции рассматриваемого языкового явления». Лингвистический анализ текста со стороны содержания и формы позволяет относиться к изучаемым грамматическим явлениям как к элементам целого высказывания, учит отбирать языковые средства с учётом конкретной речевой задачи.

Уже с первого курса начинается подготовительная работа с текстом. В процессе восприятия текста развивается эмоциональная сфера мышления студентов, формируется умение чувствовать, переживать разнообразные эмоции, воспринимать их.

На 3, 4 курсах проводится работа, которая способствует выработке базовых умений и навыков, которые станут опорой лингвистического анализа на выпускных экзаменах. Студенты наблюдают и анализируют функционирование в художественной речи выразительно-изобразительных возможностей разных языковых единиц.

Система работы по повышению уровня языковой и речевой компетентности студентов ориентирована на двустороннюю природу текста – как продукта и процесса речетворчества. С одной стороны, она ориентирована на знания студентов о категориальных признаках текста, видах, единицах текста, способах членения текста и развертывания тематических предложений. С другой, на знания о способах деятельности, формирующих умения прогнозировать, отбирать средства, адекватные содержанию, оценивать коммуникативные качества текста, совершенствовать его.

Использование на выпускных курсах лингвистического анализа текста открывает следующие возможности: студенты овладевают новой областью языкознания – лингвистикой текста, структурой его компонентов; создается единое пространство развития речи, ее культуры; на более высоком уровне студенты готовятся к созданию собственных творческих работ.

Правильно организованная работа по комплексному лингвистическому анализу текста способствует более глубокому проникновению в содержание текста.

Немаловажное значение на уроках русского языка имеет работа по обучению студентов составлять вторичные тексты в качестве подготовительного этапа к обучению их самостоятельно излагать свои мысли, строить высказывание.

Вторичный текст – это текст, созданный на основе текста-оригинала. Обучение созданию текста имеет большое значение для формирования навыков связной речи. Такая работа позволяет научить студентов выбирать из текста ключевые слова, центральные предложения, развивает умение распространять, детализировать высказывания, приводить необходимые примеры, что в дальнейшем поможет им правильно, логично, точно излагать свои мысли. Актуальность работы по составлению вторичных текстов особенно возросла, когда одной из форм проведения устного экзамена, в том числе по русскому языку, стала защита ВКР. Студенты должны не только пересказывать текст, но и определять область знаний, к которой он относится, сформулировать тему, основную мысль текста и каждого его фрагмента, относительно самостоятельных в смысловом отношении.

Чтобы формировать коммуникативную компетенцию на деятельностной основе, организационные формы обучения должны соответствовать тем же требованиям, что и остальные элементы методической системы. Традиционные уроки развития речи не решают проблемы, потому что ориентированы на «виды работ». А урок-коммуникация имеет целью создать речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует её реализации в речи.

Это не обычный урок с традиционными компонентами, а строго организованная учебная ситуация, в которой преподаватель и студенты начинают с постановки цели и помнят о ней до конца урока. Следят за оформлением своих высказываний; заканчивают сравнением полученного результата с поставленной в начале урока целью и восстановлением хода рассуж-

дений, который фиксирует способ получения результата. Поэтому на 4-5-ых курсах студенты пишут творческие работы. Здесь происходит обобщение материалов в устной и письменной форме: они размышляют о средствах выражения собственных мыслей и чувств и пишут сочинения-миниатюры. Иногда предлагается несколько текстов разных авторов для сравнения и сопоставления с целью поиска доказательства и выражения своего отношения. Работа проводится в группах.

Еще вчера, на солнце млея,
Последним лес дрожал листом.
И озимь, пышно зеленея,
Лежала бархатным ковром.
Глядя надменно, как бывало,
На жертвы холода и сна
Себе ни в чем не изменяла
Непобедимая сосна.
Сегодня вдруг исчезло лето,
Бело, безжизненно кругом.
Земля и небо – все одето
Каким-то тусклым серебром.

(А. А. Фет)

У нас кругом одни снега,
Морозы самой высшей пробы.
И день, и ночь кружит пурга,
сбиваясь в новые сугробы.
Покрыты снегом берега,
Что утопают в буйных лозах,
И на заснеженных лугах
Грустят застывшие березы.
Блестит на солнце чудо- даль
Под небосводом ярко-синим,
Как будто с белым цветом шаль
Легла на плечи всей России.

(Н. Гудилин)

При сравнении и сопоставлении данных текстов перед студентами ставится цель: поискать доказательства того, что в природе есть душа, как воспринимают природу поэты, что им в этом помогает, и делают вывод-обобщение. Человек – одухотворяющее начало природы. Его отличает особый дар – умение мыслить и говорить, что даёт возможность осознать себя частью природы.

В качестве внеаудиторной самостоятельной работы студентам предлагается написать творческую работу: «Природа в моей жизни», «Для меня природа – источник вдохновения».

В результате, навыки связного высказывания позволяют студентам создать работы, выгодно отличающиеся цельностью и выразительностью, точностью и лаконичностью, новизной анализа и индивидуальной неповторимостью и положительно влияет на формирование гражданской позиции выпускников.

Итак, налаженная систематическая работа по лингвистическому комплексному анализу текста, начиная с первого курса, дает возможность развития коммуникативных умений и навыков студентов на основе деятельностного подхода.

Литература

1. Зубарева, Н. С. Педагогическое речеведение [Текст] : сборник речеведческих задач / Н. С. Зубарева. – Челябинск, 2003.
2. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация [Текст] / Е. В. Клюев. – М., 1998.
3. Педагогическое речеведение [Текст] : словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1993.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО СРЕДСТВАМ E-LEARNING

СОЛОМИНА И. А.

г. Омск, Сибирский профессионально-педагогический колледж

Основная задача профессионального образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Происходящая в настоящее время реформа образования связана, по своей сути, с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности и общества. Усиление роли самостоятельной работы студентов, пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

Особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов – целостная педагогическая система, учитывающая индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся.

Одним из способов модернизации процесса подготовки будущих специалистов многие преподаватели нашего колледжа видят в организации творческой среды – совокупности условий, способствующих развитию самостоятельной, поисковой, научно-исследовательской деятельности студентов, повышению их профессионального интереса.

Одним из направлений современного этапа информатизации образования в колледже является разработка и внедрение в образовательный процесс электронных информационно-образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников и пособий, которые улучшат методическое обеспечение учебного процесса и активизируют самостоятельную работу студентов, что, безусловно, повлияет на качество подготовки специалистов. Реализовать данное направление можно в различных системах: LRN, ATutor, Moodle. В нашем образовательном учреждении мы адаптируем учебную систему Atutor, расположенную на сайте колледжа. Она позволяет преподавателю формировать электронное учебное пособие по дисциплине. Основным критерием отбора содержания электронного учебного пособия являются требования Федерального образовательного стандарта среднего про-

фессионального образования (ФГОС СПО) как теоретический аспект и компетенции специалиста как практический аспект.

Основная задача организации самостоятельной работы студентов (СРС) заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы, профессиональной компетенции и мышления на занятиях любой формы. Основным принципом организации СРС является перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения, компетентности в профессии при решении поставленных проблемных вопросов и задач. И эти задачи успешно решаются с помощью блоков самоконтроля и самообразования в электронных учебных пособиях, разработанных в нашем колледже. Цель СРС – научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию.

Разработка комплекса методического обеспечения учебного процесса является важнейшим условием эффективности самостоятельной работы студентов. К такому комплексу следует отнести тексты лекций, учебные и методические пособия, лабораторные практикумы, банки заданий и задач, сформулированных на основе реальных данных, банк расчетных, моделирующих, тренажерных программ и программ для самоконтроля, автоматизированные обучающие и контролирующие системы, информационные базы дисциплины или группы родственных дисциплин и другое. Это позволит организовать проблемное обучение, в котором студент является равноправным участником учебного процесса.

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов ее контроля. Весьма полезным, на наш взгляд, может быть тестовый контроль знаний и умений студентов проводимый в электронном варианте. Использование системы дистанционного обучения «АТutor» экономит время преподавателя, в значительной мере освобождает его от рутинной работы, отличается объективностью и позволяет в большей степени сосредоточиться на творческой части преподавания, обладает высокой степенью дифференциации испытуемых по уровню знаний и умений и очень эффективен при реализации рейтинговых систем, дает возможность в значительной мере индивидуализировать процесс обучения путем подбора индивидуальных заданий для практических занятий, индивидуальной и самостоятельной работы, позволяет прогнозировать темпы и результативность обучения каждого студента. Методически грамотно сформированная база тестовых заданий позволяет преподавателю формировать множество различных вариантов по всем темам и разделам дисциплины.

Педагоги, активно принимающие участие в разработке методических указаний, рекомендаций, учебных пособий, должны руководствоваться из-

вестными педагогическими закономерностями организации самостоятельной работы студентов. Первое непреложное правило, которое обязаны выполнять в любом учебном заведении, значение и объем самостоятельной работы увеличиваются от курса к курсу. Для обучающихся на младших курсах цели самостоятельной работы сводятся к самостоятельному углублению и закреплению знаний. Усиление роли самостоятельной работы продиктовано современным педагогическим менеджментом. Необходимость расширять сферы и временные затраты на самообразование обуславливают разработку и внедрение соответствующей методической поддержки. Смысл методического содержания самостоятельной работы студентов не должен расплываться, но, наоборот, сводиться к решению конкретных, практических проблем, с использованием инструментария из различных областей знаний.

Современные студенты и школьники – в основном сетевое поколение, для которых электронный способ получения информации является нормальной составляющей жизни. В целом высокие технологии в образовании приветствуются студентами, – знания, умения, навыки пригодятся в самосовершенствовании и карьерном росте. Формирование у студентов навыков самостоятельной и коллективной работы, реализация принципа «образование через всю жизнь», формирование образа выпускника – востребованного и конкурентоспособного специалиста на сегодняшнем рынке труда. Это очевидно влечет за собой необходимость выработки нового подхода к организации учебного процесса, усиливающего роль самостоятельной работы студента.

Литература

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
2. Казакова, А. Г., Педагогика профессионального образования: Монография [Текст] / А. Г. Казакова. – М. : Экон-Информ, 2007. – 551 с.
3. Коротков, Э. М., Управление качеством образования [Текст] / Э. М. Коротков. – М. : Академический проект, 2007. – 320 с.
4. Фаустова, Э. Н. Студент нового времени: социокультурный профиль [Текст] / Э. Н. Фаустова. – М., 2004. – 72 с.

**КОНЦЕПЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА II ПОКОЛЕНИЯ ДЛЯ
СТАРШЕЙ ШКОЛЫ: К ВОПРОСУ О ПРОТИВОРЕЧИЯХ****БАРОНЕНКО А. С.**

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

В настоящее время в рамках политики модернизации образования разработан стандарт II поколения. С этого года начинается обучение по новому стандарту в первых классах. В экспериментальном режиме через 2 года начнётся обучение в соответствии с ним в старшей школе. Сейчас органы образования проводят многочисленные совещания, семинары, конференции, посвящённые проблеме внедрения этого стандарта. Обсуждение требований стандарта, особенно касающихся старшей школы, широко проводится в публицистических статьях средств массовой информации.

«Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения – принципиально новый для отечественной школы документ, назначение и функции которого беспрецедентны в ее истории. По сравнению со стандартами первого поколения его предмет, сфера действия значительно расширились и стали охватывать области образовательной практики, которые с единых системных позиций никогда ранее не нормировались. Можно утверждать, что в деятельности Академии за весь период ее существования не было опыта столь масштабной работы, имеющей комплексный, междисциплинарный характер» [3; С. 5].

«Главный смысл разработки образовательных стандартов второго поколения заключается в создании условий для достижения стратегической цели развития российского образования – повышения его качества, достижения новых образовательных результатов, обеспечивающих конкурентоспособность отечественной школы, ее готовность к новым социальным задачам: консолидации общества, формированию российской идентичности, выравниванию социальных возможностей людей с разными стартовыми условиями и др. Иначе говоря, сегодня образовательный стандарт должен не служить средством фиксации состояния образования, достигнутого на

предыдущих этапах его развития, а ориентировать на достижение нового качества, адекватного современным (и даже прогнозируемым) запросам личности, общества и государства» [3; С. 5].

«В отличие от «Минимума содержания», который был главным компонентом прежних стандартов и имел многостраничный объем, «Фундаментальное ядро» — только ориентир, только абрис того набора знаний, способов деятельности, без которого невозможно представить себе сегодня полноценного человека» [3; С. 8].

То, что мы процитировали, в общем-то, характеризует благие намерения разработчиков стандарта. Однако если внимательно проанализировать и концепцию стандарта, и результаты её обсуждения, то можно увидеть наличие противоречий, причём эти противоречия носят не внутренний, не живой, не положительный, в общем, не диалектический характер, который является источником развития любого явления, а логический характер, что говорит о недостаточной продуманности документа. Для того чтобы понять эти противоречия, необходимо в теоретическом плане рассмотреть проблему соотношения обучения и развития. Эта проблема была актуальной на протяжении всей истории педагогики.

В дореволюционной России проблема соотношения развития и обучения нашла своё отражение в существовании формального (классические гимназии) и реального (реальные гимназии) образования. Почему-то считалось, что изучение древнегреческого и латинского языков в большей мере способствует умственному развитию учащихся, чем изучение естественнонаучных предметов. Эта неправильная точка зрения педагогикой была преодолена, но тем не менее противоречия между понятиями «обучение» и «развитие» остались. Эту проблему резко обострил психолог Л. С. Выготский, который в начале XX века противопоставил свои взгляды взглядам другого крупного психолога Ж. Пиаже. Пиаже продолжал традицию естественного воспитания, обоснованную в своё время Ж.-Ж. Руссо. Обучение, исходя из принципов природосообразности, должно соответствовать уровню развития ребёнка. По мнению же Л. С. Выготского, обучение не может плестись в хвосте у природного развития ребёнка. Оно должно опережать это развитие. Таким образом, Л. С. Выготский отводит доминирующую роль в интеллектуальном развитии именно обучению. Он предлагает обучение на высоком уровне трудности, и в обучении должны превалировать теоретические знания. Хотя, конечно, трудности должны быть преодолимыми для основной массы учащихся. Педагогическая наука утверждает, что не должно быть как «потешающей» педагогики (т. е. нельзя превращать обучение в развлекательный процесс), так и чересчур усложнённой.

Диалектику понятий «обучение» и «развитие» нельзя рассматривать не только в отрыве от содержания образования, но и от его организационных форм. Традиционно в основе организации современного образования лежит классно-урочная система, введённая Я. А. Коменским и в значительной степени обоснованная И. Ф. Гербартом. В соответствии с этой системой необ-

ходимо обучать «всех всему». Знаниям отводится главная роль, так как знания и процесс обучения – самые сильные факторы развития детей.

«Характерными чертами традиционного обучения являются преобладание сообщающего преподавания (учитель сообщает знания ученику); нормативность (строго заданы стандарты образования, усвоение которых обязательно для каждого ученика); ориентация на «среднего» ученика, учет индивидуальных способностей школьников явно ограничен заданными канонами; ученик является объектом обучения, отношения с учителем часто строятся по авторитарному типу» [5; С. 8].

Обучение, подобно локомотиву, тянет за собой развитие. Оно подчиняет себе развитие и управляет им. Идеи Выготского были развиты А. Н. Леонтьевым, С. Д. Рубинштейном, А. В. Запорожцем, В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониным, Л. В. Занковым. В 60–70-х годах в практику работы советской школы прочно вошли методы развивающего обучения. Учителя стали свободно оперировать понятиями «зона актуального развития», «зона ближайшего развития», стали видеть перспективу, стали уже в первом классе давать детям некоторые научные понятия и ориентировать их на дедуктивное мышление (от общего к частному), на познание сущности явлений, их генезиса (конечно, всё это в доступной для возраста учащихся форме). Таким путём учителя пытались преодолеть ситуацию, при которой обучение было рассчитано на память учащихся, а не на умение мыслить.

Таким образом, идеи развивающего обучения в отечественной школе были основаны на следующих принципах:

- принцип ведущей роли теоретических знаний на начальном обучении;
- принцип обучения на высоком уровне трудности;
- принцип обучения быстрым темпом;
- принцип осознания школьниками процесса учения;
- принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех учащихся, в том числе и наиболее слабых [5; С. 23].

Конечно, концепция, основанная на этих принципах (особенно принцип обучения быстрым темпом), далека от того, чтобы в полной мере учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и его мышления: скорость мышления, его рациональность (левополушарность), образность (правополушарность) и т. д.

По мнению сторонников традиционного воспитания, которое мы разделяем, обучение ведёт не только к развитию ума, но и к развитию внутреннего мира, личности ребёнка, воспитанию его характера и мировоззрения. Сторонники этого направления считали, что необходим чётко очерченный круг знаний, которым должен овладеть ученик в процессе обучения (своего рода стандарты). Сторонники же процесса свободного воспитания на основе естественного развития ребёнка (Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, С. Френе, М. Монтессори, Р. Штейнер и другие) акцентируют внимание на природных законах развития ребёнка, на создании благоприятной окру-

жающей среды и педагогических условий, на защите от отрицательных внешних воздействий. Они выступают против абстрактных знаний, за практические знания, необходимые для жизни и труда. Обучение не изменяет ход развития, а плавно подстраивается под него. Личность ребёнка становится в центр педагогического процесса. Одним из вариантов проявления подобной направленности педагогического процесса является личностно-ориентированная педагогика. Всякая императивность исключается, и это делает весьма проблематичным определение объёма знаний и, таким образом, всяких образовательных стандартов.

Идеальным, с точки зрения сторонников свободного воспитания, является наличие у каждого ученика индивидуального учебного плана, говоря современным языком, индивидуальной образовательной траектории. В Европе есть школы, в которых нет жёстких требований к знаниям учащихся (школы М. Монтессори, вольдорфские школы, основанные Р. Штейнером), в них основное внимание отводится самовоспитанию, самообучению, саморазвитию. Определяющим является духовное воздействие на детей. Задача школы – научить детей учиться, а задача учителя – сопровождать этот природный процесс развития, содействовать самостоятельности школьников, быть советчиком. Очень важно отметить то, что школы свободного воспитания при всех их частных различиях не вписываются в классно-урочную систему. Приоритет в этих школах отдаётся групповой и индивидуальной формам работы.

Альтернативные школы, как правило, не признают отметочного обучения, и чётких критериев оценки знаний учащихся практически нет. Оценивается, в основном, социальное поведение и прилежание учащихся. Причём, в этой оценке участвуют не только педагоги, но и дети. Таким образом, в альтернативной школе основное внимание уделяется социальному аспекту её организации. Ребёнок в этой школе – святая святых. К нему относятся как к личности, имеющей индивидуальные особенности и собственное мнение. Знания, полученные детьми в таких школах, не подводятся под какие-то общие критерии и показатели.

Итак, две концепции: «обучение» и «развитие», две линии, которые явственно просматриваются в истории не только отечественной, но и мировой педагогики. Где же истина? А истина ни в той и ни в другой, если их рассматривать изолированно одну от другой, если подходить к решению проблемы односторонне. Истина в гегелевском синтезе тезиса и антитезиса, т. е. в синтезе обучения и развития. Но этот синтез должен быть не механическим соединением, ведущим к эклектике, а диалектическим, создающим новую систему, с присущими ей эмерджентными свойствами, т. е. такими свойствами, которые не проявлялись в содержательно-смысловом наполнении каждого из этих двух понятий: «обучение» и «развитие».

Однако авторы ФГОСа второго поколения, по нашему мнению, такого интенсивного, диалектического по своему характеру синтеза сделать не смогли. И в результате Концепция ФГОСа-2 характеризуется наличием не

естественных для каждой системы диалектических противоречий как источника дальнейшего развития, а формально-логических противоречий, резко снижающих уровень её (концепции) целостности.

Давайте посмотрим, что практически получилось из попытки реализации на практике идеи индивидуальной образовательной траектории. В журнале «Образование в современной школе» (№ 10 за 2009 год) опубликованы две статьи, представляющие для нас несомненный интерес: статья Н. Ю.Алексашиной, проректора по научной работе Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, и С. В. Кривых, ректора Санкт-Петербургского Института декоративно-прикладного искусства «Индивидуальный учебный план как максимальная степень профилизации обучения» (из опыта работы школы № 302 Санкт-Петербурга) и статья Е. Б. Спасской, первого проректора Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования «Опыт реализации инновационных технологий в образовательном процессе Санкт-Петербургской школы». Петербург делится опытом по реализации инновационных технологий. Школа № 302 города Санкт-Петербурга реализует профильное обучение с 2007-2008 учебного года. Осуществляя личностно-ориентированное образование, школа сосредоточилась на построении учащимися старших классов индивидуальных учебных планов. Авторы первой статьи утверждают, что «исполнение учебного индивидуального плана старшеклассника при профильном обучении способствует развитию индивидуальных способностей, позволяет реализовывать различные образовательные потребности обучающихся, их семей» [1; С.10].

Педагоги школы и авторы статьи убеждены, что задача более полного учёта склонностей и способностей учащихся наиболее эффективно решается не путём профилизации, а путём индивидуализации обучения, как максимальной степени этой профилизации. «При этом построение индивидуальной образовательной траектории осуществляется на основе реальных запросов и возможностей учеников, которые сами определяют направления и углубление в конкретные предметные области» [1; С.10].

Предлагаемые школой профили постоянно обновляются в зависимости от запросов учащихся и меняющейся конъюнктуры рынка труда. Работа школы в рамках эксперимента проходила в три этапа:

1. Подготовительный этап, на котором учащиеся 8-11 классов знакомились с ВУЗами Санкт-Петербурга. Была активизирована вся работа по профилизации и профориентации учащихся в урочной и внеурочной деятельности, проводилась диагностика с целью определения интеллектуальных и личностных особенностей учащихся. Учащимся предлагались различные курсы по выбору, профессиональные пробы.

2. Основной этап начинался в конце 1-го полугодия 9 класса, в течение которого производился опрос учащихся и родителей с целью выявления планируемого профессионального выбора и его мотивов. Определялся запрос на изучение общеобразовательных предметов и дополнительных

курсов. Педагоги старшей школы, изучив запросы девятиклассников, подбирали учебные программы и элективные курсы для изучения в 10-11 классах по заявленным уровням. Начиная с апреля, учащиеся девятых классов вместе с родителями заполняют формы примерных индивидуальных учебных планов и при необходимости корректируют их. После обсуждения этих планов с классным руководителем, заместителем директора и родителями, окончательный вариант своего учебного плана школьники сдают в канцелярию школы. В июне подписывается трёхсторонний договор «школа-ученик-родители».

3. Итоговый этап – начало 10 класса, когда составляется расписание и организуется учебный процесс с учётом индивидуальных учебных планов учащихся.

А вот дальше получается следующее: «Поскольку обучение по индивидуальным учебным планам предполагает высокую вариативность выбора, то наряду с традиционной классно-урочной системой используются другие технологии организации процесса обучения: учащиеся объединяются в межклассные группы (группы переменного состава), образовательные маршруты которых совпадают. Для них большая часть занятий проходит совместно. Таким образом, можно сказать, что разделение на классы является формальным» [1; С. 12-13].

Итак, получается, что практически классно-урочная система ликвидирована. Когда-то, накануне Всесоюзного съезда работников образования в 1988 году, Временный научно-исследовательский коллектив, возглавляемый Э.Днепровым, предлагал заменить классно-урочную систему временными разновозрастными группами по интересам с переменным составом. Эта идея не осуществилась. Более того, Днепров не стал осуществлять эту идею, даже когда стал министром образования России. Я не знаю, кто финансирует школу № 302 Санкт-Петербурга, но для обычной школы даже в финансовом плане эта идея утопическая, т. к. может случиться так, что какой-то профильный курс будут изучать 1-2 человека. Эта идея не выдерживает критики и с точки зрения методологии. Отсутствие стабильного состава учащихся приведёт к тому, что будут невозможны никакие стандарты и никакая итоговая аттестация. Применительно к обычной школе стремление реализовать идею индивидуальной образовательной траектории в организационном плане приведёт к хаосу. Признание авторов в том, что «разделение на классы является формальным» вызывает у человека, хорошо знающего школу, негативную оценку такого опыта [1; С. 13].

Таким образом, формально-логические противоречия, заложенные авторами в концептуальное ядро стандарта – II для старшей школы, делают невозможным их осуществление в массовой школе, если хорошо не продумать организационную сторону дела. Но всякая критика хороша лишь тогда, когда она заканчивается конструктивными предложениями. В рамках Копейска мы можем предложить следующее. В центре города есть хорошее здание межшкольного учебного комбината. Возможно такое решение про-

блемы – выделить в режиме работы этого учреждения два дня и организовать там предметно-профильную школу (ППШ). Базовые предметы преподавались бы в родной школе, по её спискам проходила бы и аттестация учащихся по обязательным предметам. Профильные же предметы преподавались бы в ППШ лучшими учителями города, через неё же была бы организована и итоговая аттестация по профильным предметам. Такая школа, созданная для учащихся всего города, могла бы вывести систему образования из тупика при реализации идеи индивидуальной образовательной траектории, и классно-урочная система в обычной средней школе не была бы нарушена.

Литература

1. Алексашина, И. Ю. Индивидуальный учебный план как максимальная степень профилизации обучения (из опыта работы школы № 302 СПб.) [Текст] / И. Ю. Алексашина, С. В. Кривых // Образование в современной школе. – № 10. – 2009. – С. 9–13.
2. Корсакова, Т. В. Профессиональная позиция учителя в условиях реализации Федерального государственного стандарта общего образования второго поколения [Текст] / Т. В. Корсакова // Педагогика. – № 10. – 2009. – С. 46-50.
3. Кузнецов, А. А. Разработка Федеральных государственных стандартов общего образования [Текст] / А. А. Кузнецов // Педагогика. – № 4. – 2009. – С. 3–10.
4. Спасская, Е. Б. Опыт реализации инновационных технологий в образовательном процессе Санкт-Петербургской школы [Текст] / Е. Б. Спасская // Образование в современной школе. – № 10. – 2009. – С. 14-17.
5. Тёмина, С. Ю. По пути развития школьника [Текст] / С. Ю. Тёмина. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». – 1999. – 176 с.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ГРУППЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФГТ

ГАГАРКИНА О. Д.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка детского сада № 440

Образовательная среда – совокупность образовательного процесса, особенностей его организации, а также его программно-методического, учебно-материального, материально-технического, психолого-педагогического, медико-социального обеспечения (в том числе предметно-развивающей среды, ТСО, медицинского сопровождения, питания) (программа Успех).

Основные направления создания окружающей ребенка предметной среды отражены в «Концепции построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в системе дошкольного образования», разработанной по специальному заказу Министерства образования России коллективом авторов под руководством В. А. Петровского (В. А. Петровский и др., 1993 г.). В концепции заданы принципы построения развивающей среды в дошкольных учреждениях:

1. принцип «дистанции, позиции при взаимодействии», ориентирующий на организацию пространства для общения взрослого с ребенком «глаза в глаза», способствующего установлению оптимального контакта с детьми;

2. принцип «активности», возможности ее проявления и формирования у детей и взрослых путем участия в создании своего предметного окружения;

3. принцип «стабильности–динамичности», ориентирующий на создание условий для изменения и созидания окружающей среды в соответствии со «вкусами, настроениями, меняющимися возможностями детей»;

4. принцип «комплексирования и гибкого зонирования», реализующий возможность построения непересекающихся сфер активности, позволяющий детям свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу;

5. принцип «эмоциогенности среды индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого», осуществляемый при оптимальном отборе стимулов по количеству и качеству;

6. «эстетической организации среды», сочетания при этом привычных и неординарных элементов;

7. «открытости – закрытости», т. е. готовности среды к изменению, корректировке, развитию;

8. «половых и возрастных различий» как возможности для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Построение развивающей среды с учетом изложенных принципов дает ребенку чувство психологической защищенности, помогает развитию личности, способностей, овладению способами деятельности.

Важно, чтобы в окружении ребенка находился стимулирующий его развитие материал трех типов: во-первых, использовавшийся в процессе специально организованного обучения; во-вторых, иной, но похожий (например, если на занятиях используются строительные детали разной формы красного цвета, то вне занятий – синего) и, в-третьих, «свободный», т. е. позволяющий ребенку применять усвоенные средства и способы познания в других обстоятельствах.

В группе, на основе принципа «комплексирования и гибкого зонирования», материалы, стимулирующие развитие познавательных способностей, располагаются в разных функциональных пространствах.

Таблица 1

Распределение по функциональным помещениям материалов

Функциональные пространства	Раздел программы	Содержание
Кабинет	Сенсорика, грамота, формирование элементарных математических представлений, природа	Материалы по сенсорике, математике, логике, грамоте, а также дидактические материалы – игры ти-па, лото, домино, диафильмы и т. п.
Мастерская	Конструирование ориентировка в пространстве, формирование элементарных математических представлений	Материалы по конструированию и ориентировке в пространстве
Изостудия	Изодеятельность	Материалы могут находиться за пределами групповой комнаты, но стенку для работ детей (со сменой экспозиции) лучше выделить в групповой комнате
Театр	Ознакомление с художественной литературой и развитие речи, ознакомление с окружающими миром и самим собой	Размещаются не только материалы специфически театральные (ширма, наборы кукол и т. п.), но и некоторые материалы по разделу «Ознакомление с художественной литературой и развитию речи» (в первую очередь условные заместители). В непосредственной близости от них находится полка с книгами
Уголок природы	Развитие экологических представлений	Комнатные растения, растения, характерные для различных времен года, природных зон и экологических систем и т. п. Дидактические материалы, относящиеся к разделу (игры «Лото», «Домино», диафильмы и т.п.), находятся в «кабинете»

Уголок для сюжетно-ролевой и других игр	Игра	Игрушки и игры (в том числе игры из разных разделов – «Сенсорика», «Формирование элементарных математических представлений», «Ознакомление с окружающей природой и самим собой», «Развитие экологических представлений» и т.д. (по усмотрению воспитателя)
-----------------------------------------	------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

В таблице представлено возможное распределение по разным функциональным помещениям материалов, относящихся к разным разделам программы. Это распределение по помещениям сохраняется во всех возрастных группах, а наполнение конкретными материалами соответствует возрасту детей.

Все материалы должны быть, прежде всего, доступны детям, но следует разграничивать места хранения и использования материалов. Материалы периодически обновляются.

Одним из условий влияния окружающей среды на развитие ребенка является участие находящегося рядом взрослого. Он может стимулировать познавательную деятельность детей, поддерживая имеющийся у них интерес, обеспечивая их материалами для экспериментирования, играми. Игрушками, отвечая на многочисленные вопросы или предлагая новые сферы деятельности.

Оснащая образовательную область «Игра», в ДОУ создаются условия для современных сюжетно-ролевых игр.

«Строители»

Игровые действия:

- Выбор объекта строительства;
- Выбор строительного материала, способа его доставки на строительную площадку;
- Строительство с использованием современной техники;
- Дизайн постройки, чертежи, проекты, макеты постройки, схемы на площадке;
- Сдача объекта.

Предметно-игровая среда:

- Планы строительства, чертежи, фотографии объектов, макет «Дом»;
- Различные строительные материалы;
- Инструменты;
- Униформа, строительная техника;
- Каски, образцы материалов;
- Журналы по дизайну;

- Карточки по технике безопасности;
- Фотографии застроек города;
- Стенд «Лучшие строители»;
- «Карта застройки»;

«Дом мод»

Игровые действия:

- выбор и обсуждение модели с модельером;
- подбор материала для выбранной модели (с использованием трафаретов, коллекции тканей);
- снятие мерки закройщиком;
- изготовление выкройки с использованием лекал;
- оформление заказа приемщицей, оформление бланка;
- организация примерки;
- оплата за выполненную работу с выдачей чека и квитанции;
- работа службы доставки крупного заказа.

Предметно-развивающая среда:

- швейные машинки;
- журналы мод для мужчин, женщин, девочек и мальчиков;
- коллекция тканей;
- фотографии с моделями для всех категорий;
- швейные инструменты (сантиметр, нитки, образцы тканей, и др.);
- выставка изготовленных изделий;
- карточки по технике безопасности при работе с ножницами, иглой;
- технологические карточки изготовления выкройки;
- технологические карты изготовления различных изделий;
- бланки заказов;
- «манекены»;
- фотовыставка моделей одежды разных стран;
- национальные костюмы;

«Модельное агентство»

Игровые действия:

- поступление в модельное агентство (кастинг);
- обучение: сценическая речь, движения на сцене, изображения характеров героев;
- выбор моделей для показа;
- работа с модельерами;
- работа с фотографами (организация фотосессии);
- составление портфолио (альбома с фотографиями моделей);
- показ мод;

Предметно-развивающая среда:

- камера;
- декорации (подиум, стойки для камер, фотоаппараты);

- швейные машинки;
- журналы мод для мужчин, женщин, девочек и мальчиков;
- коллекция тканей;
- фотографии с моделями для всех категорий;
- швейные инструменты (сантиметр, нитки, образцы тканей, и др.);
- выставка изготовленных изделий;
- карточки по технике безопасности при работе с ножницами, иглой;
- технологические карточки изготовления выкройки;
- технологические карты изготовления различных изделий;
- бланки заказов;
- «манекены»;
- фотовыставка моделей одежды разных стран;
- национальные костюмы;
- выставка фотографий моделей, альбомы с фотосессиями детей;
- косметические наборы для макияжа;
- журналы (сделанные руками детей) с фотографиями демонстрации мод;

«Почта»

Игровые действия:

- оформление почтового отделения (в средней группе);
- почтового отделения с различными отделами (приемка заказных писем, бандеролей, выдача денежных переводов);
- работа отдела доставки;
- работа отдела связи;
- работа отдела почтовых переводов, посылок, бандеролей;
- телеграф;

Предметно-развивающая среда:

- уголок «Почта»;
- сумка почтальона;
- газеты, журналы для доставки;
- карта России с выделенными пунктами, где живут родственники детей;
- конверты с марками;
- подборка марок для писем по России;
- открытки с видами стран, республик, городов России;
- бланки заказов для посылки бандеролей, посылок;
- посылки, бандероли;
- подписные листы;
- справочные журналы с индексами городов, стран, республик;
- печати, штампы;
- кассовый аппарат;
- прейскурант цен на услуги почтового отделения.

«Редакция газеты» (журнала)

Игровые действия:

- работа редакционной коллегии (подборка сюжетов статей, иллюстраций, оформление эскиза газеты);
- изготовление макета газеты, журнала;
- организация фотографирования сюжетов;
- написание статей;

Предметно-развивающая среда:

- фотоаппараты различных марок и размеров, штативы для установления камеры или фотоаппарата;
- блокноты, бумага для рисования иллюстраций для газеты или журнала;
- фотографии, фотопленка, компьютер для набора статей;
- изобразительные материалы;
- подставки для газет и журналов;
- организация работы «Киоска Роспечати» с газетами и журналами.

«Салон сотовой связи»

Игровые действия:

- работа операторов связи (продажа сотовых телефонов);
- работа менеджеров по продаже сотовых телефонов, аксессуаров для них;
- ремонтная мастерская;
- оплата услуг связи;
- продажа карточек различных сотовых компаний;

Предметно-развивающая среда:

- выставка различных марок сотовых телефонов, витрина с различными марками сотовых телефонов;
- компьютер для продавца сотовых телефонов;
- бланки счетов;
- чеки, пакеты с символикой различных сотовых фирм для упаковки приобретенных сотовых телефонов;
- бейджики сотрудников;
- рекламные проспекты, журналы.

«Агентство недвижимости»

Игровые действия:

- Знакомство потенциальных покупателей с рекламными проспектами недвижимости (дома, коттеджи, садовые домики);
- Выбор недвижимости;
- Оформление схемы-заказа (месторасположения дома, коттеджа, садового домика);
- Знакомство с особенностями планировки, оформления;
- Оформление сделки;
- Оплата покупки, оформление документов.

Предметно-развивающая среда:

- Рекламные журналы, проспекты с разными видами недвижимости (могут быть использованы рисунки детей);
- Планы садового участка;
- Планы квартир (1; 2; 3; 4 комнатных);
- Фотографии застройки, фотографии квартир, садовых домиков;
- Макеты района застройки;
- Макеты квартир;
- Рабочее место менеджера по продаже (компьютер, схемы, квитанции, чеки);
- Бросовый материал для изготовления макетов участков, квартир;
- Большие листы ватмана для изображения схемы участка застройки;
- Бейджики для менеджеров;
- Карточки для компьютера по последовательности работ по постройке квартиры, садового домика, коттеджа.

«Служба спасения»

Игровые действия:

- Вызов службы спасения по тревоге (иллюстрации сложных ситуаций);
- Осмотр места происшествия, ориентировка на местности;
- Распределение спасательных работ между разными группами;
- Использование техники специального назначения, спасение пострадавших;
- Оказание первой медицинской помощи;
- Доставка необходимых предметов в район происшествия (связь с играми «Магазин», «Гараж», «Самолет», «Аэропорт», «Автовокзал»);
- Возвращение на базу;
- Встреча с журналистами по итогам работы службы спасения.

Предметно-развивающая среда:

- Набор техники специального назначения;
- Рации, сотовые телефоны;
- Планы, карты местности, карта России с пометкой мест происшествия;
- Символика службы спасения, инструменты;
- Защитные каски, перчатки, спецодежда;
- Фонари, использование атрибутов других игр «Больница», «Скорая помощь», «Аэропорт»;
- Пульты управления техникой, тросы (веревки);
- Использование поисковых собак;
- Устройство временных жилых городков для пострадавших (палатки).

Правильно организованная развивающая среда позволит каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, нау-

читься взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки.

Свободная деятельность детей в правильно организованном развивающем пространстве помогает им самостоятельно осуществлять поиск, включаться в процесс исследования, а не получать готовые знания от педагога. Именно это позволяет развивать такие качества, как любознательность, инициативность, самостоятельность, способность к творческому самовыражению, заложенные в ФГТ.

Литература

1. Турченко, В. И. Педагогические условия и средства развития предпосылок самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей третьего года жизни [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. И. Турченко. – М., 1995.

2. Педагогические технологии игры дошкольников [Текст] : Материалы спецкурса по дошкольной педагогике. – Магнитогорск, 1997.

3. Федина, Н.В. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования УСПЕХ [Текст] / Н.В. Федина – М., 2010.

ИЗМЕНЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ПЕРИОД МОДЕРНИЗАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

КОРЯБКИНА Е. В.

г. Владивосток, Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Государственные документы, определяющие стратегии развития России: «Основные направления социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации (на период до 2020 г.)», Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», Национальная инициатива «Наша новая школа», комплекс других директивных и нормативных документов Министерства образования и науки РФ, – современный этап развития российской системы образования обозначают как «модернизацию».

Модернизация системы образования – процесс формирования модели образования, отвечающей вызовам XXI века. Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, решение которой должно обеспечить достижение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства (Е. Е. Вяземский).

Модернизация образования как процесс «осовременивания», совершенствования образовательной системы страны нормативно была закреплена в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 1991 года № 1756 – Р (п. 2) (далее Концепция). Этот документ с 2001 года обозначил направления образовательной политики страны, меры по изменению системы образования и результаты, которые должны быть достигнуты в системе образования.

В рамках нашего исследования нам важно выделить те ключевые смыслы Концепции, которые касаются организации и осуществления воспитательного процесса общеобразовательной школы и роли классного руководителя в нем.

Концепция определяет воспитание как первостепенную задачу современного образования, отмечает, что воспитание должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития, а также задает смысловое поле процесса воспитания, его направленность.

Важная роль в решении задач воспитания принадлежит общеобразовательному учреждению, классному руководителю.

Классный руководитель – ключевая фигура в воспитательном процессе школы, который в своей профессиональной деятельности координирует взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с целью воспитания и развития личности ребенка. В ходе модернизации образования деятельность классного руководителя менялась. Мы сопоставили Методические рекомендации деятельности классного руководителя первого этапа модернизации (2001–2003 гг.) и третьего этапа (2006–2010 гг.) и выявили изменения деятельности.

Сопоставление требований к деятельности классного руководителя на основе методических рекомендаций по осуществлению деятельности классного руководителя (2001 г. и 2006 г.)

Таблица 1.

Сопоставление требований к деятельности классного руководителя на основе методических рекомендаций

3 этап модернизации (2006 – 2010 гг.)	1 этап модернизации (2001 – 2003гг.)
Цель воспитания	
<p>Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства. Основными задачами воспитания являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, – духовности и культуры, 	<p>Воспитание – важнейшая стратегическая задача государства и общества. Определяющую роль в этом процессе должно сыграть общеобразовательное учреждение как центральное звено этой системы, фундаментальной социокультурной базы воспитания и развития детей.</p> <p>Первоочередные задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование воспитательной сис-

<ul style="list-style-type: none"> – инициативности, – самостоятельности, – толерантности, – способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. 	<p>темы, которая включала бы в себя целостный учебно–воспитательный процесс, интегрирующий воспитание и обучение;</p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитательная система школы, включающая в себя учебный процесс, внеурочную жизнь детей, их деятельность и общение за пределами общеобразовательного учреждения, призвана обеспечивать возможно более полное всестороннее развитие личности каждого ребенка, формирование его самостоятельности и ответственности, гражданского становления.
<p>Роль классного руководителя в воспитательном процессе</p>	
<p>Воспитательные функции в общеобразовательном учреждении выполняют все педагогические работники. Однако ключевая роль в решении задач воспитания принадлежит педагогическому работнику, на которого возложены функции классного руководителя.</p>	<p>В классном коллективе учебно – воспитательный процесс в настоящее время организуют:</p> <ul style="list-style-type: none"> – классный руководитель (дополнительно оплачиваемая работа) – учитель–предметник (реже – другой педагогический работник), являющийся наставником учащихся одного класса; – классный воспитатель (освобожденный классный руководитель). – Классный воспитатель (освобожденный классный руководитель), как правило, необходим в сложном коллективе, где имеются дезадаптированные дети с низким уровнем воспитанности, знаний и умений, а также в ситуации перехода из начальной в среднюю школу. Его должностные обязанности определены тарифно–квалификационными характеристиками (требованиями) по должностям работников учреждений образования, согласованными с Постановлением Минтруда России от 17.08.95 N 46 с учетом изменений, внесенных Постановлением Минтруда России от 22.11.95 N 65). <p>Однако эффективному внедрению должности классного воспитателя в общеобразовательных учреждениях пока препятствует отсутствие финансирования и налаженной системы подготовки кадров.</p> <p>Таким образом, в подавляющем большинстве случаев воспитательную работу с классным коллективом общеобразовательного учреждения проводит классный руководитель.</p>

Цель деятельности классного руководителя	
Создание условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в обществе.	Создание условий существования ребенка в общеобразовательном учреждении для его успешной жизнедеятельности, содействию разностороннему творческому развитию личности, духовному становлению, постижению смысла жизни.
Функции деятельности классного руководителя	
<p>1. Организационно-координирующие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обеспечение связи ОУ с семьей; – установление контактов с родителями (иными законными представителями) обучающихся, оказание им помощи в воспитании обучающихся (лично, через психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования); – проведение консультаций, бесед с родителями (иными законными представителями) обучающихся; – взаимодействие с педагогическими работниками, а также учебно-вспомогательным персоналом общеобразовательного учреждения; – организация в классе образовательного процесса, оптимального для развития положительного потенциала личности обучающихся в рамках деятельности общешкольного коллектива; – организация воспитательной работы с обучающимися через проведение «малых советов», педагогических консилиумов, тематических и других мероприятий; – стимулирование и учет разнообразной деятельности обучающихся, в том числе в системе дополнительного образования детей; – взаимодействие с каждым обучающимся и коллективом, класса в целом; – ведение документации (классный журнал, личные дела обучающихся, план работы классного руководителя). <p>2. Коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – регулирование межличностных отношений между обучающимися; 	<ul style="list-style-type: none"> – Диагностико–аналитическая: получая и обрабатывая информацию о своих воспитанниках, их психофизическом развитии, социальном окружении, семейных обстоятельствах, анализирует характер оказываемых на ребенка воздействий. <p>1. Координационно–контролирующая:</p> <ul style="list-style-type: none"> – координирует учебную деятельность каждого воспитанника и всего классного коллектива, – координирует самоопределение, самовоспитание и саморазвитие обучающегося, – координирует формирование классного коллектива, – координирует развитие творческих способностей воспитанников, – координирует взаимоотношения с другими участниками воспитательного процесса. – контролирует ход целостного воспитательного процесса, процесс становления личности каждого ребенка, его нравственных качеств. <p>2. Коммуникативная:</p> <ul style="list-style-type: none"> – регулирование межличностных отношений между обучающимися; – установление взаимодействия между педагогическими работниками и обучающимися; – содействие общему благоприятному психологическому климату в коллективе класса; – оказание помощи обучающимся в формировании коммуникативных качеств. <p>Дифференцированный подход к обязанностям классного руководителя определяется спецификой общеобразовательного учреждения и его воспитательной сис-</p>

<ul style="list-style-type: none"> – установление взаимодействия между педагогическими работниками и обучающимися; – содействие общему благоприятному психологическому климату в коллективе класса; – оказание помощи обучающимся в формировании коммуникативных качеств. <p>3. Аналитико-прогностические:</p> <ul style="list-style-type: none"> – изучение индивидуальных особенностей обучающихся и динамики их развития; – определение состояния и перспектив развития коллектива класса. <p>4. Контрольные:</p> <p>контроль за успеваемостью каждого обучающегося; посещаемостью учебных занятий.</p>	<p>темы, уровнем воспитанности учащихся, их возрастными особенностями, сформированностью классного коллектива, качеством предшествующей воспитательной деятельности.</p>
<p>Требования к профессиональной компетентности классного руководителя</p>	
<p>Для педагогически грамотного, успешного и эффективного выполнения своих функций классному руководителю надо хорошо знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – психолого-педагогические основы работы с детьми конкретного возраста, – быть информированным о новейших тенденциях, способах и формах воспитательной деятельности, – владеть современными технологиями воспитания, – в своей деятельности должен учитывать уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни. 	<p>Классный руководитель – педагог – профессионал,</p> <ul style="list-style-type: none"> – духовный посредник между обществом и ребенком в освоении культуры, накопленной человечеством, – организующий систему отношений через разнообразные виды воспитывающей деятельности классного коллектива; – создающий условия для индивидуального самовыражения каждого ребенка и развития каждой личности, сохранения неповторимости и раскрытия его потенциальных способностей, защиты интересов детства. – с момента официального утверждения в России института классных наставников в 1871 г. классный руководитель осуществлял организаторскую деятельность, а также наблюдение за развитием учащихся, их изучение, воспитание уважения к законам и нравственным принципам. – принимает во внимание уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни, специфику семейных обстоятельств. – повышает квалификацию и педагогическое мастерство.

Оплата труда классного руководителя	
<p>Постановление Правительства РФ от 30.12.2005 г. № 854 «О порядке предоставления в 2006 г. финансовой помощи субъектов РФ в виде субсидий на выплату вознаграждения за выполнение функций классного руководителя педагогическими работниками государственных общеобразовательных школ субъектов РФ и муниципальных общеобразовательных школ».</p>	<p>Согласно статье 32, пункту 11, и статье 54, пункту 4 Закона РФ «Об образовании» ОУ самостоятельно определяет размеры доплат, надбавок к должностным окладам, премий и других мер материального стимулирования и закрепляет их в положении, коллективном договоре (соглашении).</p> <p>Классное руководство включено в перечень дополнительно оплачиваемых работ (п. 7.2.1) Рекомендаций о порядке исчисления заработной платы работникам образовательных учреждений (приложение к письму Минобразования России и Профсоюза работников народного образования и науки Российской Федерации от 16.01.2001 N 20-58-196/20-5/7).</p> <p>Ряд регионов осуществляет доплаты в размере от 25 до 50 % от ставки заработной платы.</p> <p>Существует практика установления доплат и премирования учителей за результаты работы по классному руководству, участие в конкурсах, фестивалях и других мероприятиях как самого учителя, так и его воспитанников.</p>

Таким образом, можно зафиксировать следующие изменения деятельности классного руководителя в период модернизации отечественной школы:

1. Изменилось понимание основных задач воспитания: от создания и развития воспитательной системы образовательного учреждения, обеспечивающей полное всестороннее развитие ребенка, к формированию гражданской позиции учащегося, развитию духовности, культуры сознательной активности, успешной социализации.

2. Исключение из новых тарифно–квалификационных характеристик (требований) по должностям работников учреждений образования должностных обязанностей классного воспитателя. Решать задачи воспитания в общеобразовательном учреждении призван учитель, на которого возложена дополнительная функция классного руководителя.

3. Обращает на себя внимание тот факт, что в Методических рекомендациях 2001 года были зафиксированы разные профессиональные позиции классного руководителя: воспитателя, наставника, духовного посредника, фасилитатора, андрагога (во взаимодействии с педагогами и родителями), а также необходимость постоянного взаимодействия классного руководителя с другими педагогами школы: предметниками, социальным педагогом, педагогом–психологом, педагогом–организатором, старшим вожа-

тым, библиотекарем Это способствовало тому, чтобы образовательное учреждение строило воспитательный процесс системно. Методические рекомендации 2006 г. данных положений не содержат.

4. После 2006 г. деятельность классного руководителя с точки зрения функциональности приобретает более четкий характер, разработана необходимая нормативно – организационная база деятельности (должностная инструкция классного руководителя, положение о классном руководстве, положение о методическом объединении классных руководителей др.).

5. Однако до сих пор неопределенными остаются вопросы профессионально – личностного развития классного руководителя и повышение его квалификации. Методические рекомендации 2001 г. обязательным требованием выдвигают повышение квалификации классного руководителя, после 2006 года эти вопросы как необходимое требование не рассматриваются.

6. Национальная образовательная стратегия «Наша новая школа», в рамках которой с 1 сентября 2011 года начинают реализацию ФГОС, определяет целевые установки современной образовательной политики – педагогическая поддержка и воспитание личности гражданина России, духовно–нравственное воспитание подрастающего поколения, т. е. воспитание будущих граждан Отечества, формирование у них высоких духовно–нравственных, патриотических качеств и национального самосознания. Воспитание граждан РФ как сознательных и достойных приемников отечественной истории и культуры должно осуществляться через усвоение ими высоких моральных норм, традиций, устоев семьи, коллектива, общества, приобщение к системе ценностей, отражающих богатство, своеобразие и единство культур народов России. Следовательно, перед классным руководителем стоят задачи:

- понимания и принятия природы ребенка и взрослого человека в педагогическом взаимодействии,
- понимания и использования возможностей детской группы как коллективного ресурса развития ребенка,
- веры в ребенка как в Человека, в его возможности и способности,
- обращения к образцам русской и мировой культуры, демонстрирующей нормы человеческих отношений, взаимодействия, человеческой деятельности,
- реализация в педагогической деятельности принципов нового педагогического мышления: диалогичности, другодоминантности, метафоричности, рефлексивности, эмпатии,
- понимания педагогом себя как продолжателя высоких культурных традиций русской педагогической школы, представителя интеллигенции, носителя духовно–нравственного начала,
- интеграция учебной, внеучебной, воспитательной деятельности в единое воспитательное (образовательное) пространство развития духовно – нравственной сферы ребенка,

- системно–организационного единства семейной, школьной и «послешкольной» жизни ребенка,
- создания программно–нормативного обеспечения процесса духовно–нравственного воспитания и развития в общеобразовательном учреждении.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В КОРРЕКЦИОННОМ УЧРЕЖДЕНИИ III – IV ВИДА

АНТОНОВСКАЯ Е. Ю.

г. Новокузнецк Кемеровской обл., Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей

Изменившееся социально–экономическое положение в стране требует от каждого человека адаптации к новым условиям существования. Общественные отношения зачастую выражаются в обесценивании многих жизненных ценностей, смещении акцента от высоких идеалов к идеалам материального достатка. Сохранение лучших нравственных качеств подрастающего поколения – первостепенная задача воспитания.

В МскОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» большое внимание уделяется воспитательной работе. Этот процесс состоит из нескольких этапов.

Задача первого этапа заключается в том, чтобы изучить и понять мотивы и поступки школьников, скрытые от непосредственного наблюдения. Эта деятельность позволяет сделать вывод: внешнее поведение детей–инвалидов по зрению не всегда выражает их внутреннее состояние. Поэтому необходимо научиться правильно оценивать не только поступки, но и мотивы, которые им предшествуют. Для их изучения педагогом–психологом, социальным педагогом, классными руководителями используются различные методики: наблюдение; изучение конфликтной ситуации; анализ результатов деятельности; обследование условий жизни и воспитания в семье; беседа; интервьюирование; анкетирование; педагогический консилиум; портфолио; деловая игра. Данная деятельность дает возможность добиться у детей с ограниченными возможностями здоровья следующих результатов: повышение общей культуры, активности; расширение кругозора; развитие самостоятельности, инициативности; формирование здорового образа жизни, высоконравственной личности; социализация в современном обществе.

Задача второго этапа – постановка цели и задач воспитания по формированию индивидуальных качеств личности. Для этого выполняются следующие правила и требования: учитывается уровень сформированности качеств; отмечается и фиксируется изменение в развитии; определяется на-

правленность характера, темперамент; проектируется рост компетенций каждого обучающегося.

Третий этап – это отбор и применение средств для достижения поставленной цели. Ориентация слепых и слабовидящих детей на саморазвитие, самовоспитание, самосовершенствование является важной задачей всего педагогического коллектива. С помощью анкетирования, тестирования, социометрии, наблюдения проводится педагогическая корректировка содержания воспитательной работы, которая заключается в том, что, будучи объектом воздействий, школьник становится субъектом воспитания. Большую роль в самовоспитании играют потребности и интересы. Именно осознание необходимости их осуществления лежит в основе стремления совершенствоваться, как гармонично-развитой личности.

Воспитательная работа предполагает совместную деятельность: учитель-ученик-родитель. Взрослые сопровождают обучающихся в воспитательно-образовательном процессе: находят точки соприкосновения, добиваются положительных результатов, взаимодействуют с целью решения поставленных задач. Классный руководитель, особенно в коррекционной школе, является защитником, советчиком, духовным наставником. Его работа заключается в правильной организации деятельности для создания условий успешного развития каждой личности и коллектива в целом. Общение является основным средством в формировании здорового образа жизни, развитии творческих способностей, повышении уровня воспитанности, таких качеств как: нравственность, трудолюбие, гражданственность, патриотизм, этика. Педагогический коллектив работает над повышением уровня воспитанности через личностно-ориентированный подход к каждому обучающемуся с учетом офтальмоэргонимических условий учреждения III-IV вида.

В рамках воспитательно-образовательного процесса проводятся тематические классные часы, индивидуальные беседы, коллективно-творческие дела, ролевые и деловые игры, направленные на развитие творческих способностей; формирование бережного отношения к труду; воспитание любви к окружающим людям; повышение ответственности; адаптацию в социуме.

С целью оценки компетенций и социально-значимых качеств, характеризующих систему отношений в обществе, а так же выявления уровня воспитанности школьников, проводилось тестирование «Определение уровня воспитанности обучающихся», разработанное Н. П. Капустиным, М. И. Шатиловой.

Анализ проведенного тестирования показал: в целом уровень воспитанности обучающихся 1-12 классов (75 человек) находится на среднем уровне, что не является критическим показателем. У школьников присутствуют долг и ответственность, отмечается доброта, честность, положительное отношение к труду, развит коллективизм, активная гражданская и общественная позиция. Им присущи такие черты как: самостоятельность, са-

моорганизация, саморегуляция, необходимые для успешной интеграции в современном обществе.

Задача четвертого этапа заключается в планировании системы воспитательной работы, основанной на реализации принципа деятельностного подхода к воспитанию. Это процесс сотворчества: тифлопедагогов, классных руководителей, педагога-психолога, социального педагога, педагога-организатора, воспитателя ГПД, педагогов дополнительного образования, библиотекаря и медработника школы.

В ходе работы со слепыми и слабовидящими детьми педагогический коллектив руководствуется следующими требованиями: реальное планирование, разумные формы и методы, соблюдение преемственности, умение взаимодействовать. При планировании учитываются различные виды деятельности: познавательная, трудовая, общественная, художественная, спортивно-оздоровительная, ценностно-ориентированная. Структура плана воспитательной работы школы № 106 включает в себя следующие разделы:

- психолого-педагогическая характеристика;
- цели и задачи;
- содержание;
- основные направления;
- формы и методы;
- групповая и индивидуальная работа;
- работа с родителями.

Результативность воспитательной работы в значительной степени обуславливается учётом своеобразия школьного коллектива, его потребностей и интересов. Совет ученического самоуправления «Росток» активно привлекается к планированию общешкольных мероприятий: акций, тематических недель, коллективно-творческих дел, проектов, конкурсов, смотров, фестивалей. Для эффективности воспитательной работы создаётся обстановка сотрудничества, сотворчества, взаимопомощи; определяются обязанности каждого под девизом: «Каждая работа творчески, а иначе зачем?»

Пятый этап – один из самых сложных. С целью выявления успехов и неудач все участники воспитательно-образовательного процесса анализируют проведенные мероприятия.

Воспитательная работа строится на основе комплексной многоуровневой программы «Новое поколение», направленной на создание условий для всестороннего, гармоничного развития личности. Воспитательное воздействие осуществляется через: организацию учебного процесса, создание системы внеурочной и внеклассной работы, взаимодействие с учреждениями здравоохранения, культуры, спорта, дополнительного образования. Реализация программы позволяет сформировать у слепых и слабовидящих детей нравственные ценности в различных сферах: здоровье, культура, познание, труд, общение, семья. Принимается во внимание уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни, специ-

фика семейных обстоятельств. Воспитательная работа в учреждении III-IV вида ориентирована на:

- формирование положительной мотивации к учению;
- развитие познавательных интересов;
- воспитание гражданственности;
- повышение общей культуры;
- привитие трудовых навыков;
- развитие творческой индивидуальности;
- формирование здорового образа жизни;
- приобретение коммуникативных навыков;
- социализацию в современном обществе.

Воспитание подрастающего поколения – одно из самых важных направлений социально-культурного и экономического развития страны. В этой связи на школу, помимо прочих, ложится ответственность за сохранение физического, психического и нравственного здоровья школьников. Результат воспитательной работы школы № 106 – формирование новой, творческой, социально-адаптивной личности, имеющей активную гражданскую позицию.

Литература

1. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе [Текст] : пособие для воспитателей и учителей. – М. : АРКТИ, 2006. – 312 с.
2. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента [Текст] / П. И. Третьяков. – М. : Высшая школа, 1997.

ПРОЦЕССУАЛЬНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

КАТАЛЕВСКАЯ Н. Н., ФОКИНА М. Д.

г. Новороссийск Краснодарского кр., Негосударственное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 99 РЖД

Гармоничное развитие личности ребёнка, успешность во взрослой жизни возможны при наличии здоровья, определяемого Всемирной организацией здравоохранения как состояние физического, психического и социального благополучия ребёнка.

Психическое благополучие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями. Нарушения эмоциональных контактов ребенка с родителями имеют негативные по-

следствия в соматическом, эмоциональном и интеллектуальном развитии ребенка. Для полноценного развития личности ребенка в семье должны складываться благоприятные условия, которые напрямую зависят от сложившихся в семье детско-родительских отношений. Гармонизация детско-родительских отношений в семье, комфортное эмоциональное состояние ребенка являются основным условием психофизического развития и общего оздоровления детей дошкольного возраста.

В последние десятилетия педагоги отмечают серьезные проблемы во взаимоотношениях родителей с детьми, часто сталкиваются с низкой компетентностью родительского поведения. Необходима работа, направленная на улучшение семейных отношений, повышение родительской компетентности, обучения родителей методам ненасильственного воспитания. О важности проведения психолого-педагогической работы с семьей свидетельствует и тот факт, что многие родители не имеют возможности уделять достаточно времени общению со своим ребенком, и культура семейного общения постепенно сужается, что не может не сказываться на качестве детско-родительских отношений и соответственно на развитии ребенка. Именно поэтому проблема психолого-педагогической поддержки семьи в развитии ребенка-дошкольника представляется нам особенно актуальной.

Взаимодействие педагогов и родителей позволяет совместно выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей, а также обеспечивает необходимые глубинные связи между воспитывающими взрослыми в контексте развития ребенка, позитивно отражающиеся на его физическом, психическом и социальном здоровье. Важно найти такую форму общения с семьей, при которой возможны взаимопонимание, взаимопомощь в решении сложных задач воспитания, обучения, коррекции развития детей. Это подразумевает изменения в системе «воспитатель-родитель». В связи с этим возрастает актуальность новых подходов к процессу взаимодействия с семьями воспитанников на основе включения родителей в развивающее педагогическое пространство как равноправных субъектов, что и определяет специфику избранного нами направления.

Наше дошкольное учреждение ведет активный поиск эффективных и современных форм работы с семьями воспитанников. Возникла идея применения практических методов оказания психолого-педагогической помощи родителям для установления с детьми отношений сотрудничества. На базе НДОУ начала работу городская экспериментальная площадка по теме «Психолого-педагогический эффект деятельности детско-родительского клуба «Навстречу друг другу». В течение трех лет апробировались формы и методы, содержание работы с детьми и родителями и как результат явилась разработка программы работы детско-родительского клуба.

Стимулом к разработке и внедрению программы послужила идея организации детско-родительского клуба как эффективной формы совместной деятельности педагогов и родителей. Мы рассматриваем клуб как добровольное объединение родителей, основанное на принципах личной заинтере-

ресованности, взаимоуважении созданное для решения практических задач воспитания. Улучшение детско-родительских отношений, положительный эмоциональный контакт на основе многообразных форм совместной деятельности, повышение авторитета педагогов дошкольного учреждения – вот психолого-педагогический смысл деятельности детско-родительского клуба. Клуб позволяет детям и родителям при поддержке педагогов заниматься единым делом, в котором взрослые и дети – равные партнеры. Создается особая атмосфера, в которой происходит истинное сближение родителей и детей, радость взаимообщения, сотворчества. Данная форма работы помогает родителям научиться понимать особенности детей, выбирать оптимальные способы взаимодействия с ними, стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов.

Разработанная нами «Программа психолого-педагогической поддержки семьи в развитии ребенка дошкольного возраста в рамках детско-родительского клуба ДОО» направлена на оптимизацию эмоциональных отношений между родителями и детьми через взаимодействие в совместной деятельности. Основная цель программы – осуществление оптимизации и гармонизации эмоциональных отношений между родителями и детьми через взаимодействие в совместной деятельности.

Для выявления причин неблагополучия в развитии ребенка мы проводили диагностическую работу. Диагностировался психологический климат в семье, анализировались особенности моделей семейного воспитания и детско-родительских отношений. Мы проанализировали особенности внутрисемейных отношений и получили информацию о субъективной оценке ребенком собственного места в семье, его отношений с членами семьи. Были выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются родители: нехватка времени на общение с ребенком, неосознанное неумение или нежелание общаться, недостаточность психологических знаний об особенностях развития детей, непонимание причин того или иного поведения ребенка, затруднения в выборе эффективных средств воспитания, сложности саморефлексии своих отношений с ребенком.

Программа работы детско-родительского клуба рассчитана на реализацию в течение двух лет: первый год – занятия с детьми 4-5 лет, второй год – занятия с детьми 5-7 лет. При проектировании занятий важно обеспечить единство трех взаимосвязанных моментов: сообщение определенной информации – ее ценностная интерпретация - побуждение участников встречи к практическому действию. Содержание совместной деятельности должно быть доступно для совместного выполнения взрослыми и ребенком; направлено на развитие эмоциональной сферы, партнерских доверительных отношений родителей и детей; решать оздоровительные, развивающие и воспитательно-образовательные задачи.

Методика работы детско-родительского клуба как групповой работы направлена на улучшение отношений между родителями и детьми через организацию практического опыта равноправного партнерского общения и

взаимодействия. Поэтому мы широко использовали интерактивные методы, как ориентированные на широкое взаимодействие участников встреч не только с педагогом, но и друг с другом. В ходе встреч и дети, и родители погружаются в интересный мир совместной деятельности. Нами активно используются методы игрового обучения. Каждая встреча построена в виде увлекательной игры, в которой на равных принимают участие родители и дети. В содержание программы детско-родительского клуба включены игры, направленные на развитие коммуникативных способностей, развивающие общение детей и взрослых, воспитывающие гуманное отношение к людям. Педагогами организуется проведение увлекательных активных игр, упражнений, практических заданий для развития навыков взаимодействия: игры и игровые задания (сюжетные, пальчиковые, словесные, логические, сенсорные, интеллектуально-развивающие и др.); приемы речевого развития (игра-интервью, мини-анкеты, мнемотаблицы); элементарное экспериментирование; изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация); музыкально-танцевальные и физкультурно-двигательные упражнения; театрализация (мимические упражнения, имитационные движения, пантомимика); элементы психологической игротерапии (этюды, психогимнастика, игры на определение эмоций); элементы арттерапии (работы с рисунком) и сказкотерапии.

Методы, используемые на встречах, обеспечивают высокий уровень мотивации для участия детей и родителей. Дети на занятиях – активные участники, и родители могут по-новому увидеть своих детей, осознать имеющиеся у них стратегии взаимодействия. Родители и дети учатся договариваться, понимать свой внутренний мир, искать опоры, разбираться со своими эмоциональными состояниями.

Контрольная диагностика показала значительную положительную динамику развития взаимоотношений детей и родителей. Кроме того, эффективность работы оценивалась по сведениям, полученным из отзывов родителей после занятий, а также из наблюдений воспитателей за поведением детей в группе. Практическими результатами внедрения программы психолого-педагогической поддержки семьи в развитии ребенка дошкольного возраста в рамках детско-родительского клуба стали значимые показатели изменений в детско-родительских отношениях: лучшее понимание своего ребенка; значительное снижение конфликтов между родителями и детьми; появление нового положительного опыта взаимодействия; ощущение большей эмоциональной близости с ребенком. Наиболее ценным в работе клуба было проживание реального опыта взаимодействия родителей с детьми и другими членами группы.

Разработка и апробация программы оптимизации детско-родительских отношений позволили решить поставленные задачи и получить новый опыт, который оказался эффективным средством в оказании психолого-педагогической помощи детям и их родителям.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИКЕ В 5–6 КЛАССАХ, ПОСТРОЕННОГО НА ОСНОВЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ И ЗАДАНИЙ

КУДИНОВ В. В.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Дидактические принципы – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями [6].

Так как любой принцип претендует на «основание системы, представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован» [9], то руководящими общедидактическими основаниями для нашего исследования стали принципы:

- научности;
- доступности;
- развивающего обучения;
- наглядности;
- системности и систематичности;
- направленности на личность;
- активности и самостоятельности;
- связи теории с практикой.

Охарактеризуем каждый из принципов как систему дидактических регулятивов, направляющих деятельность учителя физики при проведении занятий с применением экспериментальных задач и заданий в пропедевтическом курсе.

Принцип научности. Как известно, научные знания постоянно расширяются в своем объеме, приблизительно удваиваясь в течение каждого десятилетия. Понятно, что школьников всему научить невозможно. Чтобы обеспечить овладение научными знаниями, в том числе и идеями современной науки, необходим отбор самого существенного содержания науки, но, как считает М. Н. Скаткин «чтобы подойти к успешному решению этой задачи, необходимо раскрыть логику учебных предметов, обеспечивающих с первых шагов изучения подведение к новым научным понятиям» [2]. Так, при построении курса физики в школах РФ на первой ступени введенные понятия обобщаются на уровне отдельного закона, на второй же ступени обобщения осуществляются на уровне фундаментальных физических теорий, в чем и заключается одна из сторон принципа генерализации знаний по физике [3].

Принцип научности воплощен в учебных программах и учебных пособиях «Физика 5» и «Физика 6» М. Д. Даммер и В. В. Хохловой. Принцип отражен и в отборе материала и в осуществлении межпредметных связей

курса физики, а также в том, что учащихся обучают элементам научного поиска, методам науки.

Принцип научности нацеливает учителя на использование проблемных ситуаций в организации учебной деятельности учащихся по физике, вовлечение их в разнообразные наблюдения изучаемых явлений и процессов, проведение анализа результатов собственных наблюдений в классе и дома, доказательства своей точки зрения на основе информации в учебнике и в дополнительной литературе.

Согласно А. В. Усовой, в основе принципа научности лежит ряд закономерностей: мир познаваем, и объективно верную картину развития мира дают знания, проверенные практикой; наука в жизни человека играет в более значимую роль; научность обучения обеспечивается прежде всего через содержание образования [8].

Правила реализации требований принципа научности:

- отбор для изучения научно достоверных знаний, соответствующих современному состоянию науки;
- отражение в содержании экспериментальных задач и заданий структуры научных знаний, их основных элементов (научных фактов, фундаментальных понятий, законов, теорий и т. д.) и взаимосвязи между элементами. При этом элементы научных знаний в содержании экспериментальных задач и заданий являются физическими понятиями, которые формируются при их решении и выполнении;
- сохранение в содержании предметных знаний, содержащихся в экспериментальных задачах и заданиях, свойств научных знаний: особенностей языка науки, логики ее построения, системности физических знаний, подразумевающей в первую очередь их целостность;
- отражение в структуре решения экспериментальных задач и выполнения заданий научной деятельности, как особого вида познавательной деятельности: изучение методов и логики этой деятельности, закономерностей и тенденций процесса научного познания, гуманистического аспекта научной деятельности;
- отражение в содержании экспериментальных задач и заданий научных основ техники.

Принцип доступности. При организации процесса обучения физике в 5–6 классах учителю необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности развития учащихся, анализировать учебный материал с точки зрения их реальных возможностей и организовывать процесс обучения таким образом, чтобы учащиеся не испытывали интеллектуальных, моральных и физических перегрузок.

При слишком усложненном содержании изучаемого материала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется чрезмерное утомление.

При построении системы экспериментальных задач и заданий учитель должен идти от более легких к более трудным, от простых к сложным.

Объяснять решения на доступном для учащихся языке и вместе с ними.

Управлять познавательной деятельностью учащихся, ведь, как говорил Ф. А. В. Дистервег, «плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить».

При организации экспериментальных и исследовательских работ учащихся на уроке и дома необходимо учитывать различия в скорости восприятия, темпе работы, доминирующих видах деятельности, интересах, жизненном опыте, особенностях развития различных учеников.

Введение каждого нового понятия должно не только логически вытекать из поставленной познавательной задачи, но быть подготовлено всем предшествующем ходом обучения. Существенные признаки вводимого понятия могут быть рассмотрены в экспериментальных задачах и заданиях, решенных и выполненных ранее.

Принцип развивающего обучения. Одну из главных ролей в организации пропедевтического курса физики является принцип развивающего обучения. К. Д. Ушинский, подвергая острой критике систему Гербарта, так же как и Дистервег, обосновывал принцип развивающего обучения. Он выступал как против взваливания всей тяжести учения на плечи детей, так и против пассивного слушания. Он подчеркивал необходимость создания условий для осмысленного усвоения знаний детьми, развития их умственных способностей и подготовки к самостоятельной познавательной деятельности [8].

Одна из крайностей принципа доступности заключается в том, что излишнее упрощение материала приводит к падению интереса учащихся к учению, искусственно тормозит развитие учащихся. Л. С. Выготским в 30-е годы была выдвинута гипотеза о единстве обучения и внутренних процессах развития.

«Существенным признаком обучения, – говорил Л. С. Выготский, – является то, что оно создает зону ближайшего развития, т. е. вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития... С этой точки зрения обучение не есть развитие. Но правильно организованное, оно ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными» [7]. Это экспериментально доказано и теоретически обосновано в дидактических системах В. В. Давыдова и Л. В. Занкова.

Л. В. Занков ввел принцип обучения на высоком уровне трудности, но и он отвечает принципу доступности: обучать в зоне ближайшего развития, т. е. на том уровне, которого ребенок может достичь под руководством взрослого.

Принцип наглядности. Еще Я. А. Коменским было установлено, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. При обучении физике, особенно в условиях

раннего обучения, когда преобладает наглядно-образное мышление учащихся, принцип наглядности должен использоваться особенно широко.

Развитие человека невозможно без взаимодействия с окружающим миром и соответствующего обучения. Не имея представлений об изучаемом объекте, ни разу не увидев и не ощутив его, ребенок не в состоянии понять его сущность. С другой стороны, самостоятельно наблюдая явления, человек за свою жизнь не в состоянии изучить их на уровне, достигнутом наукой в результате своего развития: для этого необходимо обучение.

Однако использование наглядности в условиях раннего обучения физике должно быть в той мере, в какой она способствует формированию знаний и умений, развитию мышления. Демонстрация учителем физических явлений и опытов, проведение экспериментов, работа с различными моделями объектов должны вести к очередной ступени развития, стимулировать переход от наглядно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому, необходимому при изучении физики в старших классах.

Принцип систематичности и последовательности. Предполагает преподавание и усвоение знаний пропедевтического курса в определенном порядке, системе. Он требует логического построения, как содержания, так и процесса обучения физике, что выражается в ряде правил:

- изучаемый материал планируется, делится на логические разделы – темы, устанавливая порядок и методику работы с ним;
- в каждой теме необходимо установить содержательные центры, выделить главные понятия, идеи, которые будут рассматриваться в ходе решения экспериментальных задач и выполнения экспериментальных заданий, структурировать материал урока;
- при решении экспериментальных задач и экспериментальных заданий пропедевтического курса физики устанавливаются внешние и внутренние связи между понятиями, теориями, законами, фактами не только физики, но и других предметов естественно-научного цикла.

Требование систематичности и последовательности в обучении физике нацелено на сохранение содержательной и процессуальной сторон обучения, при которой каждый урок – это логическое продолжение предыдущего, как по содержанию учебного материала, так и по характеру, способам выполняемой учениками учебной деятельности.

Данный регулятив деятельности учителя придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям и практическим умениям учащихся, получаемых как в пропедевтическом, так и в основном курсе физики.

Принцип направленности на личность. Использование данного принципа, вытекающего из личностно-ориентированного обучения И. С. Якиманской представляет собой деятельность учителя, направленную на выстраивание индивидуальной образовательной траектории учащихся, обеспечивающей им простраивание жизненной перспективы и осознание своего

потенциала в контексте требований современного общества и культуры, что является основой самоопределения и самоактуализации [1; 10].

Для реализации данного принципа учителю необходимо создавать систему мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. В основе чего лежат осознанные потребности, которые побуждают личность действовать, формируют ее мотивацию к деятельности.

Как было отмечено ранее, личность формируется в деятельности, поэтому для организации деятельности учащихся 5–6 классов по физике необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности. Принцип личностного подхода в обучении требует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответствовали возрастным этапам и индивидуальному развитию обучаемых. Важно учитывать особенности мышления, памяти, устойчивости внимания, темперамент, характер и интересы учащихся.

В данном случае для учителя существует два основных пути реализации данного принципа:

- индивидуализация обучения – учебная работа проводится по единой программе со всеми при определении индивидуальных форм и методов работы каждого ученика;

- дифференциация обучения – разделение учащихся на однородные группы по способностям, возможностям интересам и т. д. и работа с ними по разным программам.

Принцип активности и самостоятельности. Принцип активности и самостоятельности в обучении – один из главных принципов современной дидактики, согласно которому обучение эффективно тогда, когда ученики проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности и включаются в процесс самостоятельного добывания знаний. Это выражается в том, что учащиеся осознают цели обучения, планируют и организуют свою работу, умеют проверить себя, проявляют интерес к знаниям, ставят проблемы и умеют их решать. Естественно, что в условиях раннего обучения физике данный принцип реализуется не полностью, но, так или иначе, учащиеся должны осознавать личную значимость учения и владеть приемами учебной работы, умениями оперирования знаниями в вариативных учебных ситуациях.

Активности и самостоятельности учащихся 5–6 классов в процессе обучения физике можно добиться, если:

- опираться на интересы учащихся и одновременно формировать мотивы учения, среди которых на первом месте находится познавательный интерес;

- включать учеников в решение проблемных ситуаций в проблемном обучении физике, в процесс поиска и решения экспериментальных задач и выполнения экспериментальных заданий;

- стимулировать индивидуальные и коллективные формы работы учащихся при выполнении домашних экспериментальных задач и заданий;

– ученики усвоят структуру выполняемой деятельности.

П. И. Пидкасистый отмечает, что реализация принципа активности и самостоятельности способствует не только формированию знаний и развитию детей, но и их социальному росту, воспитанию [5].

Принцип связи теории с практикой. Основой принципа связи теории с практикой является центральное положение классической философии и современной гносеологии, согласно которому точка зрения жизни, практики – отправная ступень познания [6].

Физика располагает богатым ресурсом для изучения научных проблем в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни. В этом случае у обучающихся вырабатывается подлинно научный взгляд на наблюдаемые в жизни явления и процессы, формируется научное мировоззрение и физическая картина мира.

В основе этого принципа лежат следующие закономерности: практика – критерий истины, источник познания и область приложения теоретических результатов; практикой проверяется, подтверждается и направляется качество обучения; чем больше приобретаемые учащимися знания взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих процессов и явления, тем выше сознательность обучения и интерес к нему [4].

Реализации данного принципа в пропедевтическом курсе физики будут способствовать следующие требования к деятельности учителя:

– учащимся 5–6 классов при изучении физики необходима опора на имеющийся у них практический опыт;

– необходимо демонстрировать области применения теоретических знаний;

– общественно-исторической практикой доказывать необходимость научных знаний, изучаемых по физике. Нужно обучать так, чтобы учащийся чувствовал и понимал, что учение является для него жизненной необходимостью;

– при обучении идти от жизни к знаниям, а от знаний к жизни;

– не должно быть ни одного урока, ни одного занятия, на которых бы учащийся не имел представления о практическом смысле своей работы.

Как видно, принципы современной дидактики, рассмотренные нами сквозь призму раннего обучения физике, образуют систему, целостное единство, скрепленное их тесной взаимосвязью. Реализация одного принципа связана с реализацией других: принцип доступности с принципом развивающего обучения и принципом направленности на личность, принцип связи теории и практики с активности и самостоятельности и т.д. Все вместе они отражают основные особенности процесса обучения физике учащихся 5–6 классов с использованием при этом экспериментальных задач и заданий и дают учителю совокупность указаний (требований, регулятивов) к организации учебного процесса.

Литература

1. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе [Текст] / Н. А. Алексеев. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 332 с.
2. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики [Текст] / под ред М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
3. Основы методики преподавания физики в средней школе / В. Г. Разумовский, А. И. Бугаев, Ю.И. Дик и др.; под ред А. В. Перышкина и др. – М. : Просвещение, 1984. 398 с.
4. Педагогика [Текст] / под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2009. – 432 с.
5. Пидкасистый, П. И. Педагогика [Текст] / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
6. Подласый, И. П. Педагогика в 3-х кн., кн 2. : Теория и технология обучения [Текст] / И. П. Подласый. – М. : Гуманитар. издат. центр ВЛАДОС, 2007. – 575 с.
7. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя [Текст] : учеб. пособие для слуш. курсов проф. переподготовки и повышения квалиф. раб. образования / Д. Ф. Ильясов, О. А. Семиздралова, Л. Г. Махмутова, Л. А. Нижегородова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 344 с.
8. Усова, А. В. Теория и методика обучения физике. Общие вопросы [Текст] : курс лекций / А. В. Усова. – СПб. : Медуза, 2002. – 160 с.
9. Философский словарь [Текст] / под ред. Т. И. Фролова. – М. : Политиздат, 1980. – 444 с.
10. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Текст] / И. С. Якиманская // Вопросы психологии, 1995. № 2. – с. 31–42.

ОКАЗАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГАМ ПО ВНЕДРЕНИЮ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

ПОТАНИНА В. Я.

г. Гурьевск Кемеровской обл., Информационно-методический центр
в системе дополнительного педагогического образования (повышение
квалификации) Гурьевского района

Проблема введения федеральных государственных образовательных стандартов не может быть решена без качественной подготовки педагогических кадров.

Как подготовить учителей к реализации ФГОС?

Мы выделили три этапа подготовки.

Первый этап – это знакомство с Федеральным государственным обра-

зовательным стандартом.

Задача данного этапа – сформировать у учителей установку на присвоение новых целей образования. Для этого мы предложили педагогам принять участие в семинаре по моделированию портрета выпускника школы с позиции родителя. Мы не случайно предложили учителям выступить в роли родителей, т. к. оставаясь в профессиональной роли, учителя обязательно по традиции отметили бы в качестве важнейших черт выпускника школы, прежде всего, глубокие прочные знания.

В форме мозгового штурма был предложен вопрос: «Какие качества вы хотите видеть у своего ребёнка на выходе из школы, чтобы в современной жизни он был успешен?»

В результате обсуждения в качестве элементов портрета были названы такие характеристики личности, как умение ставить цель и добиваться её, умение общаться, адаптироваться к ситуации, самостоятельно добывать и применять знания, быть нравственным человеком.

В итоге учителя с удовлетворением отметили совпадение идей Федерального государственного образовательного стандарта с собственными идеями. Это свидетельствует об актуальности и важности новых подходов к образованию, об отражении в них запросов российских родителей и учителей.

Второй важной задачей было обратить внимание педагогов на новый образовательный результат, который предусматривает Федеральный государственный образовательный стандарт. Для анализа метапредметных и личностных результатов мы рекомендовали учителям начальной школы составить портрет выпускника на основе таблиц универсальных учебных действий. Участники семинара разбились на группы, каждой из которых была выдана одна из таблиц (познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД, личностные результаты). Каждая группа представила коллегам результат своей работы, выделяя, прежде всего, те действия (составляющие нового образовательного результата), которым ранее не уделялось достаточного внимания. Педагоги пришли к выводу, что для развития УДД нужно конструировать соответствующие педагогические ситуации.

Второй этап подготовки – это обучение учителей планированию уроков, направленных на получение метапредметных и личностных результатов.

Традиционно учителя готовили свои уроки, ориентируясь на предметные результаты. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует также на формирование метапредметных и личностных результатов. Мы организовали с учителями семинар в деятельностном подходе, используя подводящий диалог. Вопросы для обсуждения:

- Как организовать педагогическую деятельность по формированию УУД?
- Как планировать работу на уроках по достижению новых образовательных результатов?
- Кто должен выбирать планируемые метапредметные результаты?
- Как часто надо проводить в течение недели уроки, на которых

запланирована работа, направленная на достижение метапредметных результатов?

– Как будут выглядеть уроки, направленные на достижение метапредметных и личностных результатов? Должны ли они отличаться от уроков, главная цель которых – предметные результаты?

– Как проверить эффективность работы на новый образовательный результат?

Третий этап – это обучение учителей конструированию уроков с использованием современных образовательных технологий.

Для формирования личностных и метапредметных результатов большая роль отводится образовательным технологиям деятельностного типа. Это такие технологии, как проблемно-диалогическая, технология формирования типа правильной читательской деятельности (технология продуктивного чтения), технология оценивания.

Наиболее эффективными, на наш взгляд, являются специальные практикумы по моделированию уроков.

Далее мы предлагаем алгоритм работы с учителем по овладению им технологией деятельностного типа.

I. Вводный семинар по осознанию технологии

1. Презентация технологии

Знакомство с целью данной технологии. На какой новый результат нацелена данная технология, в чём её принципиальное отличие от традиционных методов работы.

Изучение ключевых элементов технологии.

Демонстрация примеров использования данной технологии на уроках (проводятся отдельные фрагменты уроков с аудиторией, анализируются видео – уроки).

2. Практикумы по конструированию уроков в данной технологии.

Совместное конструирование одного урока всеми учителями, работа в группах, парах или индивидуально.

Каждая группа/педагог представляют коллегам разработанный урок или фрагмент урока.

II. Проведение уроков.

Педагоги изучают подробное описание технологии, стремятся на каждом своём уроке использовать элементы внедряемой технологии.

III. Открытые уроки.

1. Каждый педагог даёт один или серию открытых уроков.

2. Анализ данного урока в ходе индивидуального (или коллективно-го) собеседования с позиции соблюдения методов технологии – выработка рекомендаций по совершенствованию работы, обсуждение возникающих проблем, трудностей и поиск их решения.

IV. Итоговый семинар по апробации технологии.

Семинар проводится в форме «круглого стола» по итогам внедрения технологии, на нём организуются:

- обсуждение результатов внедрения технологии, трудностей и путей их преодоления;
- выводы о полном или частичном решении задач по внедрению данной технологии;
- постановка новых задач для нового цикла работы (от следующего вводного до итогового семинара), начало внедрения другой технологии.

Мы считаем, что такие формы проведения занятий позволяют учителю осознать, принять содержание Федерального государственного образовательного стандарта и успешно реализовать его в своей педагогической деятельности.

**ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА ТРАДИЦИЯХ ПРОШЛОГО
КУБАНИ (СТАНИЦА АТАМАНЬ – КАЗАЧЬЯ ЖИЗНЬ)****МАЛЬЦЕВА Л. В.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Сейчас современному обществу нужен грамотный, всесторонне образованный человек. Проблемы современной жизни, осмысление проблем народами многонациональной России, невозможно без знания своего прошлого. Об этом писал известный писатель Ч. Айтматов, «человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить свое место в мире, человек, лишенный исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним днем». Получив, научные знания и профессиональные навыки в школе школьники будут развивать нравственные и эмоциональные отношения к действительности. Все это будет развиваться при последовательном обучении и воспитании школьников изобразительной грамоте особое значение приобретает изучение действительности, жизни, познание законов ее развития. Формирование у ребят эстетической, художественной и духовной культуры.

Искусство, культура казаков является процессом взаимовлияния и взаимообогащения. В изобразительном, декоративно-прикладном и народном искусстве кубанских казаков до нас доходит живой голос истории, голос культуры предшествующих поколений. Через эти вещи школьники постигают истоки, историю, культуру, традиции, обычаи. Веками казаки в своем искусстве – песнях, сказах, былинах, танцах и предметах быта – стремились в художественной форме выразить свое понимание жизни, природы, мира.

Как мало, мы знаем об истории казачества. Это относится к истории казачества вообще и в еще большей степени к истории казаков Кубани. Культура Кубани со своими традициями, обычаями помогает в творческом самовыражении личности, служит мощным средством эстетического, духовного и нравственного воспитания молодого поколения. Становления и

возрождения национального самосознания молодого поколения через приобщение их к культурному наследию своего народа.

Поэтому изучение истории казачества в общеобразовательных школах Кубани это необходимо. Учащиеся школ это будущее нашей малой Родины, которые должны знать историю, культуру и традиции кубанского казачества. Именно на здоровых и крепких традициях прошлого можно построить и сформировать достойное современное общество. Традиционная культура Кубани помогает в творческом самовыражении, служит мощным средством эстетического, духовного и нравственного воспитания. Был открыт Кубанский казачий кадетский корпус имени атамана М. П. Бабича, во многих кубанских городах и станицах есть казачьи школы, в обычных школах открыты специализированные кадетские и казачьи классы. Поэтому будущие казаки должны знать свою историю, традиции, обычаи.

Кубань является уникальным регионом в силу своего исторического развития, эмоциональности воздействия, благодатности притягивали, концентрировали народы и государства. Это Кавказ, а в нем – наша плодородная Кубань. Два века – как один день. В конце XVIII века началось заселение Черноморского побережья, степных районов, предгорий.

Таманская земля – колыбель кубанского казачества имеет много тайн и загадок. Здесь жили скифы и греки. Тамань из века в век притягивает своей таинственностью и загадочностью. О ней сложено много легенд. На таманской земле можно изучать историю государства российского. Тамань – перекресток цивилизаций и культур. Таманская земля хранит античное прошлое. Здесь было Боспорское царство. Археологами найдены фрагменты уникальных мраморных плит, колонн. Это свидетельство того, что античная культура здесь была развита не менее чем в древней Греции. На Тамани бывали Пушкин и Лермонтов, вел беспроегрышные сражения адмирал Федор Ушаков, строил Фанагорийскую крепость великий полководец Александр Суворов.

Получив щедрый дар императрицы Екатерины II – остров Тамань и кубанские земли, они шли сюда защищать русские границы под знаменем своего древнего девиза «За Веру, Отечество и народ». Дарованные императрицей Екатериной II в 1792 году земли казаки своим трудом и верой за 218 лет превратили в благодатный край. Екатерина II пообещала казакам подарить земли Кубанские при условии перехода на государственную службу в пограничные войска. В жаркий день 25 августа 1792 года Кубань приняла первых переселенцев. Ими были запорожские казаки, чтобы на века обосноваться на земле кубанской. Их трудами и молитвами дикая степь превратилась в цветущий край, стала жемчужиной России. Тамань стала началом истории Кубанского казачества. На Таманском полуострове в городе Тамани собрали всю историю Кубани в одной казачьей станице, которой дали название «Атамань» – так называли казаки свое новое селение это этнографический комплекс на склоне горы Лысой. Словами передать то, что получилось, – очень трудно. Лучше один раз увидеть. Это все самое

удивительное, где оживают страницы истории Кубанского казачества с традициями, обычаями, легендами. Только здесь можно увидеть античный город, можно узнать, что когда-то по таманской земле кочевало воинское племя амазонок во главе с предводительницей Яхой. Издалека отчетливо видны часовня, белые хаты с камышовыми крышами, майдан, станичный парк. Здесь встретишь хаты: писаря Остапа Курьця-Лапа, Ткача Пытро Голоштаныка, кузнеца Мыколы Сгыбай Подкова. Настоящая казачья станица. Впечатление, что машина времени перенесла нас в прошлое – 218 лет назад. В этой станице слились воедино прошлое и настоящее, запад и восток, народы и религии. Настолько уникального наследия не найти.

Станица Атамань будет олицетворять весь Краснодарский край с его казачьей историей и традициями, где будут и подворья со старинными хатами, и рыночная площадь с бречками и телегами, и часовня, и другие объекты, соответствующие станичным постройкам тех времен. Были построенные казачьи хаты и подворья, колодцы и смотровые вышки, колодцы, подвалы, хозяйственные постройки (курятник, коровник или конюшню) и хату, которая бы отражала одну из профессий.

Гостей казаки всегда встречали хлебосольно. Красный угол с тремя иконами. Кровать железная с периной да кружевными подушками. Рушники, салфетки, или как их правильно называют казаки, – скрыни.

Каждый из посетителей станицы Атамань может получить возможность побывать в прошлом, походить по улица станицы. В этой станице можно зайти в хату казака Каравая и не только увидеть, как в те далекие времена пекли хлеб казачки, но и самим замесить тесто и испечь хлеб. Изучая на уроках изобразительного искусства декоративно-прикладное искусство в этнической станице Атамань может сам сесть за гончарный круг и выполнить свое изделие, здесь можно попробовать как работали кузнецы, получая тем самым представление о многочисленных казачьих ремеслах.

В станице Атамань все смешалось – сказка и реальность. Разобраться, где правда, а где вымысел, трудно – все это Атамань. Ожившая легенда для взрослых и детей. К ней немного прикоснулись и мы. Ребята в своих работах на уроке изобразительного искусства изображают все то, что они узнали об удивительной станице Атамань и истории казачества.

Обращение к этнокультурным традициям своего народа в воспитательном и образовательном процессе – одна из актуальных проблем современного образования, которая довольно активно разрабатывается в последнее время. Эта задача является актуальной и для нашего региона. Глубокое изучение материала по казачеству, помогает развивать духовные потребности, воспитать нравственные качества личности: патриотизм, любовь и чувство гордости за свою малую Родину. Поэтому сейчас так необходимо приобщать школьников к художественным и эстетическим ценностям, воспитывать средствами изобразительного, декоративно-прикладного и народного искусства все это обусловлено современными условиями совершенствования системы образования, основная роль принадлежит эстетическому

воспитанию. В Краснодарском крае с его богатыми традициями национально-художественной культуры огромное значение в эстетическом воспитании молодого поколения приобретает народное и декоративно-прикладное искусство.

Литература

1. История Кубани [Текст] / Под. ред. Щетнева В. Е. – Краснодар. : Кубанское книжное изд-во, 2004. – 304 с.
2. Педагогика [Текст] / Под ред. В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко. – М. : Школьная Пресса, 2002. – 510 с.
3. Педагогика [Текст] / Под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2004. – 420 с.
4. Ратушняк, В. Н. Родная Кубань [Текст] / В. Н. Ратушняк. – Краснодар. : ОИПЦ Перспективы образования, 2004. – 215 с.
5. Трехбратов, Б. А. История Кубани [Текст] / Б. А. Трехбратов. – Краснодар. : Кубанское книжное изд-во, 2005. – 440 с.

НЕКОТОРЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

ЛАВРОВА Г. Н.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

В настоящее время возрос интерес к проблеме помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного учреждения. Потребности сегодняшней жизни нашего общества диктуют необходимость обеспечения с одной стороны, возможность ранней интеграции, а с другой – сохранить систематическое коррекционное обучение. Как известно, в дошкольных учреждениях компенсирующего вида всегда есть дети с умеренной умственной отсталостью, которые испытывают серьезные трудности в обучении и воспитании по программе, рассчитанной для детей с лёгкой умственной отсталостью. Всё это требует особого внимания учителей-дефектологов и других специалистов коррекционных групп к методам и приёмам работы с детьми, умственная отсталость которых, осложнена различными психофизическими нарушениями. Что можно сделать в условиях дошкольного учреждения? Дети с комплексными нарушениями требуют индивидуальной работы, специального отношения педагогов группы к ребёнку. Это означает, что все действия педагогического персонала должны быть подчинены реальным интересам личности ребёнка. Отсюда следует, что педагогам группы целесообразно проводить индивидуальные занятия с учетом особенностей развития и имеющихся навыков ребёнка, продолжи-

тельность которых зависит от возможностей и способности ребёнка к деятельности. Занятия должны носить комбинированный, динамичный характер, то есть содержать различные виды деятельности. Например, занятие по развитию речи может сочетаться с прослушиванием музыки, подвижной игрой или рисованием.

Ребёнку-дошкольнику доступны вербальные, образно-жестовые (образно-двигательные) и образно-графические виды знака, поэтому для успешной социализации ребёнка с интеллектуальной недостаточностью важны ролевая игра, речь, рисование, конструирование. В данных видах деятельности он овладевает смыслами человеческих отношений, способами передачи своих впечатлений в рисунке и речи. Но на практике педагоги мало уделяют внимания социальному содержанию деятельности детей. Например, на занятиях по развитию речи обучают рассказыванию, используя вопросно-ответную, описательную и монологическую формы речи. Моделирование ситуаций общения применяется крайне, недостаточно. Всё это приводит детей к трудностям в использовании речи при общении, как со сверстниками, так и взрослыми.

Сенсорное развитие детей возможно в процессе ознакомления с окружающим на основе наглядности и практической деятельности с реальными предметами. Однако в педагогической практике данному положению уделяется недостаточное внимание. В лучшем случае используются картинки, муляжи или игрушки которые имеют стилизованную форму и неопределённый цвет (котёнок или зайчик розового цвета и т. п.). Почти не проводятся наблюдения за живыми объектами, исчезли из групп животные, рыбки, птицы, нет разнообразия растений. Крайне редко вывозят детей на экскурсии в общественные места, такие как магазин, аптека, зоопарк, парикмахерская и т. д. Конечно, это сопряжено с экономическими трудностями учреждений. Но в настоящее время получило распространение работа попечительских советов при специальных учреждениях, которые могли бы оказать существенную помощь в организации и проведении выездов детей за пределы детского учреждения. На практике данная работа даже не отражена в планах педагогов. Заменяется она чтением книг, рассматриванием иллюстраций. В этих видах деятельности делается акцент на знакомство с явлениями и предметами окружающего мира и совсем отсутствует эмоционально чувственные переживания ребёнка.

Не выделена четко в группах детского сада дидактическая среда для практической деятельности с различными предметами, в которой ребёнок имел бы возможность учиться обращаться с ложкой, ножом, вилкой, пипеткой, губкой, тряпочкой и т. п. Всё это оказывает огромное влияние на развитие мелкой и общей моторики детей.

Известно, что, формируя адекватные представления об окружающем, мы создаём чувственную основу для слова и подготавливаем к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, сказок, рассказов, песен). Полезны занятия на развитие различных видов восприятия.

Так, при знакомстве с предметами необходимо менять фон. Это может быть белая стена, или цветная, или зеркало; менять положение предметов, чтобы ребёнок смотрел вверх, в сторону, вперёд. Стимулировать тактильное восприятие, через проведение игр с водой и песком, с глиной, камушками и другим природным материалом. Обязательно знакомить ребёнка со свойствами различных предметов и веществ: бумаги, ткани, дерева, металла и пр.

У детей с интеллектуальными нарушениями задерживается формирование всех видов деятельности. Поэтому обучение игре должно проходить в условиях занятий, специально организованных педагогами и лишь затем игра переносится в свободную деятельность детей. Планирование данного раздела должно пройти через планы учителя-дефектолога и воспитателя. До сих пор многие учителя-дефектологи игнорируют данный вид работы, что является крайне нежелательно. Воспитатели проводят игру методически не правильно, так как ориентируются на возможности нормально развивающихся детей и не учитывают психофизические особенности детей с интеллектуальными нарушениями. Особенно трудно научить играть ребёнка с умеренной умственной отсталостью.

Начинать необходимо с обучения его простейшим действиям с игрушкой, привлекая внимание ребёнка. Педагог должен играть вместе с ребёнком. Например, покатайте куклу в коляске, покормите кошку, собачку, зайчика, уложите спать, спеть песенку. Совершая совместные игровые действия, педагог должен обращать внимание ребёнка на последовательность производимых действий. Только игра может открыть путь к детскому сердцу, вызвать желание познать окружающий мир. Не обходимо проводить подвижные игры различные «Шумелки», «Молчалки», здесь обеспечивается возможность заявить о себе звуком – криком, смехом, шумом, когда обычного уровня звукового общения оказывается мало и, наоборот демонстрирование «тихого» поведения. «Хваталки, бросалки» (различные игры с мячом, шариками, флажками, шишками и т. д.) в этих играх ребёнок познаёт себя через объект и при помощи объекта в движении во времени. «Пряталки, появлялки» – эта группа игр связана с появлением и исчезновением, потерей и нахождением себя. Практика игрового взаимодействия показала, что все ситуации связанные с неожиданным появлением, сопровождается у ребенка выраженными реакциями (эмоциями) удовольствия или восторга. Итак, выше описанные игры позволяют развивать у ребёнка моторные навыки, уверенность в своих силах, формирует пространственные и пространственно-временные представления, поддерживают интерес к занятиям. Поэтому учитель-дефектолог должен проводить часть индивидуальных занятий в игровой комнате, а не за столом в кабинете.

Обязательно должна проводиться работа и по развитию продуктивных видов деятельности. Начинать надо с воспитания интереса к данным видам деятельности, заинтересованности в её процессе и результате. На практике рисование проводит воспитатель, но ребёнок работает с дефектологом на индивидуальных занятиях, поэтому необходимо использовать та-

кие методы и приёмы, которые бы способствовали формированию у ребёнка стремления к самостоятельной деятельности, а также развитию восприятия изображений. Поэтому педагог должен лепить, рисовать, выполнять аппликации, строить из кубиков на глазах ребёнка, затем обыгрывать постройки и поделки. Рационально использовать те предметы и игрушки, которые вызывают у малыша интерес и особый эмоциональный отклик. Известно, что ребёнка с умеренной умственной отсталостью трудно обучать предметному рисованию. Поэтому необходимо привлекать внимание детей к изображениям предметов выполненными взрослыми. Рисунки должны быть схематичными, отражать только самое существенное в предмете, в ситуации. Нравится детям, когда педагог рисует их, проводить различные игры, упражнения по знакомству с изобразительными материалами. Искреннее удовольствие приносит рисование на ладошке ребёнка весёлых мордашек, рисование ладошками, пальцами, хождение на больших листах бумаги (обои) босиком, предварительно наступив в разнос с краской, раскрашивание контуров предметов различными линиями, точками кончиком кисти. Дети, как правило, нуждаются в проведении специальных занятий по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Главная роль здесь принадлежит воспитателю группы. Конечно, ребёнок с умеренной умственной отсталостью с трудом усваивает последовательность выполнения навыков самообслуживания, поэтому необходимо проводить индивидуальную работу в процессе организованных режимных моментов и всячески поддерживать стремление ребёнка к самостоятельности. Если ребёнок научиться самостоятельно есть, одеваться, раздеваться и пользоваться туалетом, то воспитатель должен привлекать к выполнению отдельных поручений по уходу за животными и растениями в уголке природы или на участке и т. д. Обучение должно проходить в процессе совместных действий взрослого и ребёнка, затем переходить к действиям по указательному жесту. Это будет способствовать развитию у ребёнка подражанию движениям и подражанию действиям с предметами. Для того чтобы обучить ребёнка с умеренной умственной отсталостью тому или иному навыку, педагоги должны обладать огромным терпением и действовать в соответствии с принципом «пошагового обучения», который включает в себя длительную отработку каждого мельчайшего компонента любого умения и навыка. Развитие речи детей с умеренной умственной отсталостью происходит в процессе любого из видов детской деятельности и в повседневной жизни и на начальных этапах обучения она направлена на развитие предпосылок к развитию речи: интереса к окружающему, предметной деятельности, слухового внимания и восприятия, фонематического слуха и развитие артикуляционного аппарата. Многие дети, особенно дети с синдромом Дауна, понимают неплохо речь взрослых на бытовом уровне, но не могут выговорить слова достаточно быстро или повторить их точно. Поэтому они не принимают участия в общении и взрослые испытывают серьёзные трудности в их обучении и воспитании. В данной ситуации необходимо исполь-

зовать естественную жестикуляцию, которая помогает нам всем в трудной ситуации. Например, чтобы обратить на себя внимание, мы машем рукой человеку, находящемуся далеко, показываем на предметы, о которых говорим, хмуримся, когда рассержены, или улыбаемся, когда довольны. Известно, что нормально развивающийся ребёнок в младенческом возрасте уже владеет жестами привлечения внимания, просьбы, отрицания, утверждения, жесты радости, одобрительной и отрицательной оценки. Всё это элементы дословесной коммуникации, который использует маленький ребёнок в общении, составляют его первичный язык – протоязык (по терминологии Е.И. Исениной, 1983). И жесты изначально выступают как элементы практической деятельности ребёнка, что даёт основание предполагать их особую роль в становлении знаковости (Е. А. Петрова, 1998). Эти естественные способы общения необходимо использовать в работе с детьми, так как они быстрее понимают жесты и легче слова сопутствующие им. Важно научить ребёнка понимать обычную жестикуляцию. Это поможет ему общаться с окружающими. По мере развития речи ребёнок приходит к пониманию, что при помощи слов можно сказать больше, чем на языке жестов. Когда обращаемся к ребёнку необходимо сопровождать слово определённым жестом, чтобы ребёнок не только слышал слово, но и «видел» его.

Серьёзной проблемой воспитания и обучения детей с умеренной умственной отсталостью является нестабильность эмоционального состояния, непредсказуемость, неадекватные невротические реакции. Необходимо помнить, что психо-эмоциональное состояние детей находится в прямой зависимости от перепадов атмосферного давления, посторонних раздражителей, а также от эмоционального состояния и настроения педагогов группы. Для стабилизации эмоционального состояния хорошо зарекомендовала классическая музыка, о чем говорит опыт работы Центра «Особый ребёнок» в Петербурге. Ими был проведён эксперимент по прослушиванию грамзаписей детских песенок. «Быстрые и весёлые песни вызывали у детей не только улыбку, но и возбуждение, неадекватные эмоциональные реакции, шум, беспорядочную активность» (Зиневич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А., 2001, с.80). Поэтому рекомендуется прослушивать классические музыкальные произведения (музыку И. С. Баха, Л. В. Бетховена, П. И. Чайковского, Г. Ф. Генделя и др.), русские народные песни, хороводы, игры – драматизации на темы народных сказок.

Итак, необходимо отметить основные рекомендации для педагогов в работе с детьми с умеренной умственной отсталостью. Никогда не ругайте и не сердитесь на ребёнка за не способность вас понять или что-то сделать. Он не плохой, а просто он другой. Ищите причину в себе и немедленно её устраняйте. Обучая ребёнка, старайтесь сделать процесс обучения ярким, красочным, занимательным, понятным, чтобы он обучался ушами, глазами, руками через предметы, движения, различные действия. Старайтесь ориентировать программу и методику обучения и воспитания на конкретного ребёнка, чтобы можно было максимально раскрыть его возможности, опе-

реться на положительные качества личности. Всячески стимулируйте, поддерживайте, возвращайте самостоятельность ребёнка. Помните, что без человеческого общения развитие ребёнка не возможно, поэтому всегда поощряйте к разговорам, создавайте различные ситуации, где ребёнок вынужден был бы обратиться к вам с вопросом, за помощью.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

СЕМИЗДРАЛОВА О. А.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

В педагогической науке, психологии нет специально обозначенного понятия «нравственное развитие ребёнка». Понятие «нравственное развитие личности» звучит в контексте теории развития личности. Понятие «нравственность» и «мораль» часто отождествляются. Но мораль – это категория общественно-историческая. Нравственность – категория внутренняя, отражающая нравственные потребности, которые зарождаются и претерпевают сложное развитие внутри личности. Понятие «нравственное развитие» как психопедагогический процесс не только правомерно, но и необходимо, так как оно имеет внутренний характер, а развивать можно то, что уже заложено в человеке. Нравственное развитие – это не формирование отдельных качеств личности, а развитие целостного качества, базирующегося на эмоционально-волевой сфере личности.

Психологические исследования морального развития прошлого столетия прошлого столетия были во власти трёх теоретических подходов: психоаналитического, первоначально сформированного Фрейдом (1933), теорий социального научения (Хартсхорн и Мэй, 1928-1930), и когнитивного, предложенного Пиаже (1932) и Кольбергом (1958) Психоанализ концентрировался на моральных чувствах, типа чувства вины, бихевиористский подход – на изучении поведения, когнитивный подчеркивал структуру морального размышления. Кольберг определил, что переход с одного уровня морального развития на другой осуществляется при столкновении с моральными суждениями высокого уровня, создающее ситуацию конфликта мнений и ценностей. Это становится возможным благодаря способности

встать на позицию другого, увидеть проблему другими глазами. Эти условия в полной мере соблюдаются при использовании моральных дилемм в нравственном воспитании. Обсуждение дилемм по принципу: «Я бы в этой ситуации поступил так, как ...»

позволяет глубоко проработать проблему, понять скрытые качества и взаимосвязи вещей;

– создаёт ситуацию столкновения мнений и точек зрения, что готовит к многообразию их в реальной жизни;

– способствует определению личной позиции в данной ситуации;

– приучает к размышлению перед принятием решения, формируя ответственность;

– помогает лучше понимать другого, развивая толерантность.

С. И. Варюхина выделяет в моральном сознании человека, или нравственном мире личности три уровня: мотивационно-побудительный; эмоционально-чувственный; рациональный, или умственный.

Мотивационно-побудительный уровень содержит мотивы поступков, нравственные потребности и убеждения. Нравственное воспитание только тогда носит правильный характер, когда в основе его лежит побуждение детей к развитию, когда сам ребёнок проявляет активность в своём нравственном развитии, то есть, когда он сам хочет быть хорошим. Этот уровень наиболее важный, именно здесь коренятся истоки поведения человека, осуждаемые или одобряемые людьми и обществом, приносящие добро или зло, пользу или вред.

Чувственно-эмоциональный уровень состоит из нравственных чувств и эмоций. Эмоции, как известно, бывают положительными (радость, благодарность, нежность, любовь, восхищение и т. п.) и отрицательными (гнев, зависть, злость, обида, ненависть).

Эмоции необходимо облагораживать, окультуривать одним словом – воспитывать. Нравственные чувства – отзывчивость, сочувствие, сострадание, сопереживание, жалость – непосредственно связаны с эмоциями. Эти чувства приобретаются человеком с результате воспитания и являются важнейшими составными доброты. Без нравственных чувств добрый человек не состоится» (1, с. 22)

Чешский педагог М. Климова–Фюгнерова отмечает: «Родительский дом в становлении и культивировании чувств занимает первоочередное место. Заменить его не может ничто. Дом для ребёнка – школа подготовки к жизни. В доме должны царить любовь, справедливость, терпимость не только к детям..., но и ко всем остальным членам семьи. Воспитание чувств включает в себя воспитание сочувствия. Развитие этого чувства требует поддержки со стороны родителей – и не только словом, но и примером. Ребёнок должен видеть, как мы на практике проявляем свою любовь к ближнему... Сочувствие – одно из прекрасных человеческих свойств, потому что оно – выражение человечности.

Чувства – движущая сила стремления к цели. Если человек кого-нибудь любит, то хочет доставить ему радость.

Чувства – источник вдохновения, радости, задора в интересной работе.

Чувства – источник силы. Любовь к человеку, например, может вести к самоотверженному труду, к мужеству, героизму, бесстрашию.

Чувства – действенные помощники воспитания. Запрет, менторство, морализаторство далеко не так доходчивы, как сердечность, искренность и ласка. Холодная строгость в воспитании вызывает у ребёнка отчуждение, которое может перерасти в притворство, лицемерие и обман» [3; С.76].

Рациональный, или умственный, уровень содержит моральные знания – понятия о смысле жизни и счастье, добре и зле, чести, достоинстве, долге. Кроме понятий, к моральным знаниям относятся также принципы, идеалы, нормы поведения, моральные оценки.

Воспитывать в детях надо все элементы их нравственного мира. Всё важно. Гармония нравственного мира человека, гарантия его доброты обеспечиваются только всеми его слагаемыми, но направляющими являются нравственные потребности. Нравственные потребности – самые благородные и человеческие – не даются от природы, их необходимо воспитывать, без них невозможна высокая духовность, доброта.

Нравственное развитие ребенка достаточно тесно связано с интеллектуальным. Для того чтобы ребенок мог выносить какие-либо моральные суждения, он должен достичь определенного интеллектуального уровня. Выделяются три этапа нравственного развития ребенка.

Преднравственный уровень (с 4 до 10 лет). На этом этапе детские поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей не слишком принимается в расчет. Эта стадия делится на два этапа: на раннем этапе суждение выносится в зависимости от вознаграждения или наказания, которое может повлечь за собой данный поступок. На более позднем этапе суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь.

Конвенциональный уровень (с 10 до 13 лет). Нравственная позиция ребенка на этом этапе не сформирована, и он предпочитает ориентироваться на принципы других людей. Поначалу его суждения основываются на том, получит ли его поступок одобрение людей или нет. Ближе к 12-13 годам суждения ребенка начинают выноситься в соответствии с установленным порядком, уважением к существующим порядкам.

Постконвенциональный уровень (с 13 лет). Считается, что только с тринадцатилетнего возраста у ребенка начинает развиваться истинная нравственность. То есть, у подростка появляются свои собственные критерии, согласно которым он может судить о своем поведении или поведении окружающих.

Одна из сотрудниц Кольберга, Гиллиган, разработала схему нравственного развития специально для девочек.

Вынося суждение о поступке, женщина скорее будет руководствоваться не принципами, а представлением о личности того, кто конкретно совершил данный поступок. Поэтому она более склонна считать человека, заботящегося о других, «добрым», а того, кто своим поведением наносит им вред, – «эгоистом». Согласно Гиллиган, развитие нравственности у женщин проходит три уровня, между которыми имеются переходные стадии.

Уровень 1: самоозабоченность. На этом уровне женщину занимают только те, кто в состоянии удовлетворить ее собственные потребности и обеспечить ее существование.

Уровень 2: самопожертвование. Социальные нормы, которым большей частью приходится следовать женщине, заставляют ее переходить к удовлетворению собственных желаний лишь после удовлетворения потребности других. Эта роль «хорошей матери», когда женщина вынуждена вести себя сообразно ожиданиям других людей и чувствовать ответственность за их поступки, постоянно ставит ее перед необходимостью выбора.

Уровень 3: самоуважение. На этом уровне женщина понимает, что только она сама способна сделать выбор, касающийся ее собственной жизни, если он не причинит вреда людям, связанным с нею семейными или социальными узами и вообще принадлежностью к роду человеческому. В этом смысле третий уровень нравственного сознания перерастает уже в мораль непротivления.

Диагностика когнитивного и эмоционального компонентов нравственного сознания школьников может проводиться с использованием таких методик как: методика «Что такое хорошо и что такое плохо», методика «Что мы ценим в людях», методика «Как поступать», методика «Закончи предложение», методика «Шкала совестливости». Во всех этих методиках ребенку предлагается высказать свое мнение, суждение, вынести оценку. Высказывания ребенка отражают степень сформированности понятий о нравственных качествах. Выделяются как правило три возможных варианта:

– у ребенка не сформировано представление о данном нравственном понятии;

– у ребенка слабо сформировано представление о данном нравственном понятии;

– сформировано полное и четкое представление о данном нравственном понятии.

В общей системе нравственного воспитания важное место занимает группа средств, направленных на формирование нравственных суждений, оценок, понятий, на воспитание нравственных убеждений. К этой группе относятся этические беседы, лекции, диспуты по этическим проблемам, а также коучинг.

Коучинг – форма консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путём мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и формирования новых навыков. Это процесс выявления целей человека и

выработки оптимальных путей их достижения, помочь ему прийти к этому осознанно

При использовании бесед необходимо учитывать возрастные психологические особенности детей. Во-первых, не надо говорить ребёнку или подростку то, что он очень хорошо знает без нас. Это бессмысленно. Во-вторых, надо задумываться над тоном, манерой вашего разговора, чтобы избежать «отчитываний» и «скучных проповедей». Ни то, ни другое не западает в душу ребёнка. В-третьих, надо продумывать, как связать нашу беседу с жизнью, какого практического результата мы хотим добиться. И содержание, и тон, и место, и время разговора – всё важно

Детей разного возраста нужно убеждать по-разному. Младшие школьники требуют убедительных примеров из жизни, из книг. Подростка убеждает глубокая вера в слово взрослых. С ребятами старшего школьного возраста лучше размышлять вслух, делиться с ними сомнениями, обращаться за советом.

Подростковый возраст, по мнению многих педагогов и психологов, является трудным, критическим. Задача педагогов и родителей помочь подростку разобраться в системе нравственных ценностей и идеалов, организовать свое поведение и деятельность, научить самоконтролю и ответственности за результаты своих поступков.

В подростковом возрасте (примерно с 11 до 15-16 лет) очень важным является почувствовать общность, братство всех людей. Этому соответствует формирование базового основания личности – чувства долга. Обретение чувства долга в подростковом возрасте дает возможность пережить последнее без кризиса. При этом «должностование» приобретает и выражается через деятельность. Без друга-взрослого подросток не может понять, что свобода не мыслима без долга и ответственности. Без снисходительности и сюсюканья нужно говорить с подростками как с равными о сложности и противоречивости жизни, но эти беседы будут услышаны, если только они ведутся другом, и взрослый должен стремиться им стать.

Вопрос об идеале для подростка – это скорее вопрос о лидере, который ведет его за собой. Если лидер компании, которой подросток принадлежит, имеет светлые идеалы, то и поведение подростка будет соответствующим. Потребность подростков следовать за кем-то, искать свой идеал, своего лидера выражается. В частности в том, что они, не находя соответствующих идеалов рядом с собой, увлекаются какими-нибудь знаменитостями, при этом, как считает А. В. Мудрик «часто настолько отождествляют себя со знаменитостями, что на первый взгляд, теряют собственную индивидуальность» [4; С. 17].

Дети перенимают нормы взаимоотношений взрослых. Поэтому можно утверждать, что появление праздной живущей и развлекающейся молодежной субкультуры – это не «молодежное явление», а изменение отношения к жизни взрослых.

Нравственность ребёнка – это необходимое условие его принципиальных позиций, последовательности его поведения, уважения достоинства личности, духовности.

Сознательное развитие в себе нравственности невозможно начать или слишком рано, или слишком поздно. Человек развивает в себе положительные черты в течение всей жизни, принимая высоконравственные решения – даже в самых сложных ситуациях.

Не менее важно детально осмыслить, какого человека можно считать нравственным и в чем, собственно говоря, проявляется настоящая сущность нравственности вообще. При ответе на эти вопросы, на первый взгляд, напрашивается вывод: нравственным является тот человек, который в своем поведении и жизни придерживается моральных норм и правил и выполняет их. Но можно выполнять их под влиянием внешнего принуждения или стремясь показать свою «нравственность» в интересах личной карьеры или желая добиться других преимуществ в обществе. Подобная внешняя «нравственная благовидность» есть не что иное, как лицемерие. При малейшем изменении обстоятельств и жизненных условий такой человек, как, хамелеон, быстро меняет свою нравственную окраску и начинает отрицать и ругать то, что раньше хвалил.

Нравственным нужно считать такого человека, для которого нормы правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения. Говоря точнее, в своем истинном значении нравственность не имеет ничего общего с послушно-механическим, вынуждаемым только внешними обстоятельствами и требованиями выполнением установленных в обществе моральных норм и правил. Она есть не что иное, как внутренний категорический императив личности, в качестве побудительных сил которого выступают ее здоровые общественные потребности и связанные с ними знания, взгляды, убеждения и идеалы. В этом смысле А. С. Макаренко большое значение придавал «поступку наедине с собой», или тому, как ведет себя воспитанник в отсутствие других людей, когда не испытывает контроля. О его нравственности можно судить только тогда, когда он правильно ведет себя в силу внутреннего побуждения (потребности), когда в качестве контроля выступают его собственные взгляды и убеждения. Выработка таких взглядов и убеждений и соответствующих им привычек поведения и составляет глубинную сущность нравственного воспитания.

В этом смысле нравственность личности органически связана с ее моральными чувствами, с ее совестью, с постоянной оценкой своего поведения и стремлением к искреннему раскаянию в тех случаях, когда допущены нарушения моральных принципов. Совесть и раскаяние личности в своих аморальных поступках – сильнейшие стимулы ее нравственного развития и самосовершенствования. К сожалению, формированию этих личностных чувств не всегда придается должное значение.

Нравственность с ее тягой к сохранению и бесконечному продлению человеческой жизни неизбежно связана с вероисповеданием. Русское православие традиционно видит смысл образования в духовном просвещении и воспитании человека. Сила православия заключается в приоритете духовных ценностей над материальными благами, в неискаженном духовном мироощущении и назначении человека. Духовность понимается, как ценностное измерение высших начал: добра, любви, истины, правды, красоты, жизни, человечности, сочувствия, как приоритет таких ценностей как Родина, семья, долг, подвиг. Они должны стать нормами нашей жизни, и жизни детей.

В обществе возрастает мера понимания того, что достигнуть социального мира в стране, высокой нравственности и культуры, полноценного патриотического сознания народа можно только работая вместе – семья, детский сад, школа и церковь.

Литература

1. Варюхина, С. И. Истоки доброты: Беседы о нравственном воспитании детей в семье [Текст] / С. И. Варюхина. – Минск : Полымя, 1987. – 125 с.
2. Зырянова, Н. М. Коучинг в обучении подростков [Текст] / Н. М. Зырянова // Вестник практической психологии образования. – 2004. – № 1. – С. 46–49.
3. Климова-Фюгнерова, М. Эмоциональное воспитание в семье [Текст] / М. Климова-Фюгнерова; Пер. с чеш. А. В. Можейко. – Минск : Нар. света, 1981. – 174 с.
4. Моторин, А. О ключевых понятиях духовно-нравственного воспитания [Электронный ресурс] / А. Моторин. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru>.
5. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общ-во России. – 2001. – 320 с.
6. Новиков, Н. И. Из трактата «О воспитании и наставлении детей» [Текст] / Н. И. Новиков // Умом и сердцем. – М.: 1989. – С.18–28.
7. Практикум по возрастной психологии [Текст] : учеб. пособие / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2002. – 694 с.
8. Христофорова, В. К. Психологические аспекты духовно-нравственного воспитания [Текст] / В. К. Христофорова. – inkat.ru/category/9-psikhologija.
9. Янушкявичене, О. Методические приемы духовно-нравственного воспитания подростков [Текст] / О. Янушкявичене // Народное образование. – 2009. – № 1. – С. 221-226.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

ВИХОРЕВА О. А.

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

В современной социально-образовательной ситуации исследовательская деятельность школьников рассматривается как неотъемлемый атрибут инновационного образования. Рассмотрим специфику исследовательской деятельности учащихся школьного возраста, определяющую содержание педагогической деятельности, способствующей ее реализации.

На сегодняшний день доказано, что дети дошкольного и младшего школьного возраста уже способны успешно исследовать сложные, много-связные физические и социальные объекты и явления (А. Н. Поддъяков, А. И. Савенков). При организации исследовательской деятельности учащихся младшего школьного возраста педагог не только ставит проблему, но и показывает ход ее решения. Поэтому первоначально осуществляется проблемное изложение исследовательской темы. При этом вскрывается ход мыслей при движении к решению, т. е. демонстрируется образец научного познания. Учащийся же следит за логикой, контролируя ход решения. Необходимость такого образца решения определяется возрастными особенностями: специфические ошибки детской дедукции, отсутствие достаточного опыта теоретического обобщения материала. Далее возможно уже осуществление частично-поисковой деятельности, которая обеспечивает закрепление тех образцов исследовательских действий, которые продемонстрировал педагог (высказывать предположения, формулировать гипотезы, давать определения понятиям, строить доказательство, делать выводы и др.).

Таким образом, основное назначение исследовательской деятельности учащихся младшего школьного возраста в образовательном процессе – систематическое знакомство с элементами исследовательской деятельности (исследовательскими операциями – осуществлять целеполагание, формулировать исследовательскую проблему, строить гипотезы, собирать и обрабатывать информацию, считывать и оформлять, анализировать и интерпретировать полученную информацию для построения логических выводов) и формирование на этой основе познавательной мотивации, что определяется спецификой ведущей деятельности данного возраста, определяемой как социально организованное учение.

Виды деятельности подростка, связанные с образовательными учреждениями, включают исследовательскую деятельность в ее разных формах, в том числе, осмысленное экспериментирование с природными объектами, социальное экспериментирование, направленное на выстраивание отношений с окружающими людьми, тактики собственного поведения. Подростковый возраст характеризуется становящимся понятийным мышлением, навыками теоретического обобщения материала. Поэтому в этом возрасте для

развития исследовательской деятельности учащихся необходимо, прежде всего, расширение арсенала эмпирических методов исследования, характерных для различных научных областей, и переход на более высокий уровень овладения теоретическими методами познания (анализ, синтез, обобщение и др.). Соответственно содержание исследовательской деятельности подростка должно определяться самостоятельным подбором методов исследования и их реализацией на основе того обучающего материала, который был представлен педагогом.

Таким образом, главным образовательным результатом для подросткового возраста должно стать полноценное освоение различных методов исследования и на этой основе осуществление исследовательского замысла с помощью педагога. Помимо этого существенной стороной исследовательской деятельности в подростковом возрасте становится то, что она создает условия для самооценки и самораскрытия учащегося, что заключается, прежде всего, в возможности применения результатов обучения в решении практических задач, значимых с точки зрения общества. Это определяет развивающие возможности исследовательской деятельности для этого возрастного периода, так как возникают ситуации востребованности таких качеств подростка как активность, деятельный характер мышления, тяга к самостоятельности.

В целом, необходимо отметить, что подростковый возраст в силу его особой неоднородности не совсем корректно характеризовать, не выделяя период старшего подросткового возраста, который по своим познавательным возможностям существенно отличается от младшего подросткового возраста. Поэтому проведение самостоятельного исследования в старшем подростковом возрасте на основе освоения технологического арсенала исследовательской деятельности может считаться результатом образовательной деятельности.

При последовательном рассмотрении особенностей исследовательской деятельности в старшем школьном возрасте следует подчеркнуть, что конструкторско-исследовательская деятельность для этого периода развития может быть выделена как ведущая, что связано с потребностью самореализации и профессионального самоопределения. При этом отмечается, что в этом возрасте учебная деятельность как ведущая приобретает профессиональный уклон, позволяющий осуществлять профессиональную ориентацию, намечать свой жизненный путь [2]. В данный возрастной период формируется высший механизм целеполагания, связанный с самопроектированием будущего. В целом, все это позволяет сделать вывод о наличии существенных возможностей у учащихся старшего школьного возраста для полноценной реализации исследовательской деятельности.

Рассматривая исследовательскую деятельность старших школьников, мы должны выделить их возрастные особенности с точки зрения характера ведущей деятельности, как периода ранней юности, так и старшего подро-

сткового возраста, так выделение границы данных возрастных групп отличается у различных исследователей до 1-2 лет.

Ведущей деятельностью в старшем школьном возрасте, относимом к ранней юности, является учебно-профессиональная деятельность (В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Причем в этом случае доминирует предметная сторона деятельности. У старших подростков ведущей является общественно-полезная деятельность, которая направлена на усвоение норм взаимоотношений с людьми, обществом. Поэтому, изучая исследовательскую деятельность школьников фактически на рубеже подросткового и старшего школьного возрастов, мы должны учитывать, что в этом случае необходима «соответствующая организация учебно-профессиональной деятельности старшеклассников как связанной с общественно-полезным трудом» [3; с. 46]. Таким образом, характеристика ведущей деятельности учащихся старшего школьного возраста будет определяться как учебно-профессиональная, социально признаваемая и социально одобряемая. Соответственно именно в контексте социально признаваемой и социально одобряемой учебно-профессиональной деятельности старшего школьника должна осуществляться его исследовательская деятельность.

В старшем школьном возрасте при удовлетворении познавательных, социальных потребностей учащегося существенная роль уже должна принадлежать самообразованию, самовоспитанию учащегося [1]. Соответственно в педагогическом процессе необходима ориентировка на развитие способности учащихся старшего школьного возраста к самопознанию, самоопределению, самовоспитанию и самообразованию и, соответственно, педагогическая поддержка при становлении данных механизмов личностного развития. Для старших школьников присущи процессы интенсивной личностной идентификации. В связи с этим становятся особенно значимыми те рефлексивные процессы, которые инициирует исследовательская деятельность.

Д. И. Фельдштейн, проводя исследования в области возрастной психологии, определяет в качестве общей закономерности психического развития человека попеременное развертывание двух сторон деятельности, одна из которых направлена на усвоение задач, мотивов и норм взаимоотношений между людьми, а другая – на овладение общественно выработанными способами действий [5]. Исследования Х. Хекхаузена показывают, что имеет место ограничение возможностей развития ребенка при дефиците ситуаций, необходимых для формирования или реализации определенных диспозиций, т. е. личностных свойств [6].

Исследовательская активность начинает проявляться у ребенка уже в младенческом возрасте. Однако исследовательская деятельность может быть сформирована только «внутри» учебной деятельности, так как должна включить все атрибуты деятельности: целеполагание, целевыполнение, анализ результатов деятельности, а также собственно исследовательские действия. Необходимо также учитывать, что «деятельность складывается из

отдельных функциональных компонентов – восприятия, мышления, научения, воспроизведения знаний, речи или моторной активности, а они обладают собственным накопленным в ходе жизни запасом возможностей (умений, навыков, знаний)...» [6; с. 35]. Развитие интеллекта в старшем школьном возрасте тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации в рамках традиционного обучения, а создание нового знания.

В целом, старший школьный возраст является сензитивным периодом для развития исследовательской деятельности, так как характеризуется усилением познавательных мотивов, формированием устойчивых познавательных и профессиональных интересов (А. В. Мудрик, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Старший школьный возраст является сензитивным в контексте становления интеллектуального творчества, так как характеризуется особой стадией развития интеллекта: исследователи отмечают склонность юношеского стиля мышления к отвлеченному теоретизированию, созданию абстрактных теорий, увлеченность философскими построениями, интеллектуальное экспериментирование, соотношение возможности и действительности в пользу сферы возможного. Необходимо отметить также, что экспериментальные исследования в области социальной психологии указывают на актуализацию творческой активности в ранней юности, в то время как подростковый возраст показывает ее снижение [4; с. 50].

Таким образом, наличие дивергентного мышления, возможностей для активной интеллектуальной творческой деятельности, формирование устойчивых познавательных и профессиональных интересов в старшем школьном возрасте обуславливают существенный потенциал старших школьников для полноценной реализации исследовательской деятельности. Исследовательскую деятельность учащихся старшего школьного возраста можно рассматривать как вид интеллектуально-творческого труда, объединяющего учебно-познавательную и научно-поисковую деятельность для решения научно-познавательных задач и получения исследовательского результата. И если для младших школьников характерно освоение отдельных исследовательских операций, для подростков характерна реализация специально изученных опытно-поисковых технологий, то к старшему школьному возрасту происходит их интеграция в процесс полноценной исследовательской деятельности в силу возрастных возможностей.

В соответствии с выявленными возрастными характеристиками учащихся старшего школьного возраста содержание их исследовательской деятельности составит последовательная и полноценная реализация всех исследовательских операций, определяемых содержанием целостного исследования: осуществлять целеполагание, формулировать исследовательскую проблему, строить гипотезы, собирать и обрабатывать информацию, считывать и оформлять, анализировать и интерпретировать полученную информацию для построения логических выводов. Таким образом, исследовательская деятельность учащихся старшего школьного возраста – это

систематическая комплексная реализация специфических исследовательских операций (формулирование исследовательской проблемы, целеполагание и построение гипотезы; сбор, обработка информации в ходе поисковой деятельности; считывание и оформление, анализ и интерпретация полученной информации для построения логических выводов) для получения исследовательского результата в соответствии со спецификой научной области, выбираемой учащимися для исследования на основе своих познавательных предпочтений.

Существуют различные подходы к определению схемы научно-познавательного процесса. Ряд из них связан с психологическими механизмами творчества, в том числе «озарением» (Д. Дьюи, А. Пуанкаре). Мы будем опираться на схемы, подчеркивающие диалектический характер этого процесса (К. Дункер, Дж. Диксон, Б.М. Кедров, А.С. Майданов, Д. Пойа). В этих схемах выделяется от двух (К. Дункер) до семи этапов (Д. Пойа). К. Дункер выделяет лишь этап уяснения цели и условий и этап решения научно-познавательной проблемы в соответствии с соотношением основание – следствие. На наш взгляд, такая схема не отражает всего процесса решения проблемы. С учетом предложенной А. С. Майдановым структуры познавательного процесса определим содержание исследовательской деятельности, осуществляемой учащимися старшего школьного возраста.

Мы выделяем следующие этапы:

- 1) формулирование проблемы;
- 2) создание поискового поля путем организации учебно-познавательной деятельности, расширяющей знания и умения учащихся в области технологических проблем познания;
- 3) научно-поисковая деятельность, обеспечивающая получение научно-познавательного результата и включающая:
 - ознакомительно-аналитический компонент, выполняющий подготовительную функцию при разрешении научно-познавательной проблемы;
 - индивидуально-когнитивный компонент, выполняющий функцию актуализации личных познавательных средств;
 - концептуально-интуитивный компонент, выполняющий функцию получения творческого результата на основе инсайта;
 - логико-систематический компонент, выполняющий функцию рационального обоснования полученного научно-познавательного результата;
- 4) верификация результатов, включающая операции по проверке и оценке полученной информации.

Таким образом, мы видим, что при реализации исследовательской деятельности учащихся старшего школьного возраста необходимы не только логические мыслительные операции (ознакомительно-аналитический и логико-систематический компоненты научно-поисковой деятельности), но и интуитивное мышление, обеспечивающее разрешение проблемы посредством инсайта (индивидуально-когнитивный и концептуально-

интуитивный компоненты научно-поисковой деятельности). Творческая интуиция ведет к созданию принципиально новых понятий и чувственных образов. Именно она по всеобщему мнению ученых имеет решающее значение в выдвижении самых оригинальных и глубоких научных идей.

Исследовательская деятельность учащихся старшего школьного возраста специфична по отношению к исследовательской деятельности ученого. Исследование ученого начинается на фундаменте уже состоявшегося образования. Исследование учащегося, включает в себя учебно-познавательную деятельность и является видом учебной деятельности. Включение старшего школьника в научный поиск нацелено не только и не столько на объективно новый результат, хотя нельзя отрицать возможность его получения при соответствующем педагогическом сопровождении этого процесса со стороны педагога. Участие школьника в исследовательской деятельности ставит перед ним первоначально учебно-познавательные задачи, так как включение в такую деятельность учащихся направлено, прежде всего, на осознанное, на основе внутренних мотивов, обучение. Учащийся, исследуя, осознает недостаток знаний, умений, которые он восполняет, а восполняя, получает возможность продвигаться в исследовании. Поэтому мы можем выделить учебно-познавательную деятельность в качестве компонента исследовательской деятельности учащегося старшего школьного возраста. Поэтому возможно вычленить в процессе реализации исследовательской деятельности учащихся старшего школьного возраста два содержательно-процессуальных уровня: 1 уровень – усвоение учащимися субъективно новых знаний и способов действий в конкретной научной области (учебно-познавательная работа); 2 уровень – самостоятельная работа учащихся по возможной выработке объективно новых знаний (научно-поисковая работа).

Таким образом, исследовательская деятельность учащегося старшего школьного возраста представляет собой совокупность разных видов деятельности, определяющих продвижение к конечному результату – системе индивидуальных знаний, переходящих в научные при реализации содержательных условий научного исследования. Исходя из вышесказанного, результат исследовательской деятельности учащегося старшего школьного возраста мы определяем как формирование в ходе образовательного процесса на основе использования средств научного исследования совокупности знаний, умений, позволяющих осуществлять целеполагание, формулирование исследовательской проблемы и построение гипотезы в ходе учебно-познавательной деятельности; сбор, обработку информации в ходе научно-поисковой деятельности как целевыполнение; считывание и оформление, анализ и интерпретацию полученной информации для построения логических выводов, которые могут быть реализованы комплексно и в полном объеме для решения поставленной научной проблемы в соответствии с познавательным интересом учащегося.

Представленные содержательные характеристики исследовательской деятельности школьников позволяют построить образовательный процесс в средней школе на основе преемственного развития знаний и умений, определяющих эффективную исследовательскую деятельность в соответствии с возрастными возможностями учащихся на каждой ступени обучения.

Литература

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Белкин. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 192 с.
2. Большой психологический словарь [Текст] / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
3. Психология современного подростка [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Педагогика, 1987. – 238 с.
4. Социальная психология творчества – 2008 [Текст] : сб. науч. трудов / Отв. ред. В. Г. Грязева-Добшинская. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 202 с.
5. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности: Избранные труды. В 2 т. Т. 2 [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2005. – 456 с.
6. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. В 2 т. Т. 1 [Текст] / Х. Хекхаузен ; перевод с нем. под ред. Б. М. Величковского ; предисловие Л. И. Анцыферовой, Б. М. Величковского. – М. : Педагогика, 1986. – 408 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

НАСЕДКИНА Г. А.

г. Челябинск, Челябинская Государственная академия
культуры и искусств

В современных условиях семья является одним из наиболее важных институтов воспитания и социализации личности. Именно в семье ребенок получает первые знания, умения и навыки жизни, учиться взаимопониманию и уважению. Именно в семье необходимо сформировать умение не только брать, но и отдавать, умение испытывать радость от того, что сделал для кого-то доброе дело.

Наряду с этим существуют не менее важные государственные и общественные институты, среди которых можно выделить институт дополнительного образования и воспитания личности. Основная цель взаимодействия – вовлечение семьи в единое образовательно-воспитательное простран-

ство. Данный процесс характеризуется интенсивным поиском наиболее эффективных способов координации их усилий и связан с социально-экономическими преобразованиями в стране, вызванными запросами ориентации на развитие личности, а также стремлением более полно использовать те возможности, которые сохранились от разрушившейся системы.

При взаимодействии дополнительного и семейного воспитания образовательный процесс направлен на конкретного ребенка, его интересы, возможности, с учетом степени развития тех или иных проявлений индивидуальности.

Учреждения дополнительного образования обладают несомненным потенциалом развития задатков, склонностей, духовных потребностей, творческих способностей детей; помогают содержательно организовать досуг и оказывают помощь родителям в семейном воспитании, организуя для них лекции, семинары, а также совместные с детьми занятия, что способствует не только приобретению знаний, но и развитию положительных качеств социально-активной личности. Однако учреждения дополнительного образования сталкиваются с проблемой отсутствия у родителей свободного времени, их нежелания или невозможности сотрудничества с различными детскими центрами. Решение этой проблемы заключается в организации содержательного общения родителей и детей учреждениями дополнительного образования посредством кружков, студий, секций, в которых занимались бы одновременно дети и родители, а также проведение двухкомандных игр, что способствует установлению новых границ, более открытых, общения детей и родителей.

Исследования подтверждают необходимость самого тесного сотрудничества между родителями и учреждениями дополнительного образования. Для обеспечения оптимального взаимодействия дополнительного и семейного воспитания необходимо обращать внимание на некоторые требования.

– При организации и проведении семейных мероприятий учреждениями дополнительного образования обязательна постановка общей цели. Отсутствие цели или несовпадение целей разрушает отношения в треугольнике «педагог-родитель-ребенок», в результате чего эффективность воспитания резко снижается и может быть равной нулю.

– Перед началом совместной работы необходимо определить ожидаемые результаты. Это особенно важно, т. к. достижение общей цели – усвоение ребенком социального опыта и формирование позитивной системы ценностей – может осуществляться непосредственно при совместной работе педагога и родителей, а также через воздействие педагога и родителей, а также через воздействие педагога на родителей.

– В организации совместного воспитательного процесса необходим оптимизм, вера в лучшее в ребенке. Родители должны непременно знать об успехах и достижениях ребенка, спрашивать об этом педагога. Причем педагог должен корректно формулировать свой отзыв. Хотя не всегда успехи

ребенка могут быть высшими, педагог должен объяснить упущения ребенка так, чтобы у родителей сформировалось мнение, что, несмотря на то, что ребенок сейчас не очень удачен, в будущем он может достичь высших результатов. Настрой родителей обязательно передастся ребенку, и он начнет работать с новыми силами и желанием. Со стороны родителей необходимо общение, разговор по душам с ребенком, родительские оценки успехов собственного ребенка и его друзей в избранном виде деятельности. В таком случае ребенок с помощью родителей поверит в свои силы и захочет стать лучше. Педагог, и возможно психолог, должен помочь родителям в построении правильного общения с ребенком. Поскольку результаты в воспитательной работе отсрочены, то у педагога всегда есть шанс достичь положительного общего результата.

– Педагог дополнительного образования должен обладать высокими личностными качествами. Установление контакта с детьми и родителями невозможно без определенных личностных качеств, обуславливающих доверие к педагогу. Прежде всего, это нравственные и коммуникативные качества, которые определяют отсутствие двойной морали, бескорыстный интерес к людям. Кроме этого можно выделить качества способствующие реализации вышеуказанных качеств. Это способность быстро и гибко применять свои знания и опыт в решении практических задач, терпимость к инакомыслию, эрудированность, готовность и потребность к постоянному профессиональному росту. Эти качества обеспечивают уверенность родителей в компетентности педагога и возможности доверить воспитание ребенка педагогу.

– При совместной работе педагога дополнительного образования и родителей роль организатора, по большей части, ложится на педагога, поэтому педагог должен быть в постоянном творческом поиске. Творчество педагога является необходимым условием для эффективной работы учреждений дополнительного образования.

На основе приведенных требований выстраивается система взаимодействия дополнительного и семейного воспитания, которая реализуется в следующих формах:

– Совместные с родителями посещения детьми музеев, картинных галерей, концертных залов, театров. После таких совместных поездок и походов проводится обсуждение увиденного и услышанного, что способствует сближению и пониманию детей и родителей. В результате общения происходит также обмен впечатлениями, полученными в пути; дети учатся высказывать свое мнение и слушать другое. В подобных обсуждениях родители не только развивают и обучают своих детей, но и способствуют развитию умения детей делать определенные выводы и выбор в пользу произведений искусства, содержательной классической музыки, понимать её влияние на гармоничное развитие личности.

– Музыкальные школы и школы изобразительного искусства, где для детей и родителей проводятся концерты, выставки, музыкальные и ху-

дожественные вечера, а также вечера, посвященные жизни и творчеству известных художников, композиторов и музыкантов. В местных небольших театрах, в постановках может быть задействована вся семья. Подбор репертуара, игра актеров помогает в семейном воспитании.

– Посещение детских и юношеских библиотек. Общая тенденция к снижению читательского интереса может быть преодолена совместными длительными усилиями библиотечных работников и родителей. Важно, чтобы родители познакомили ребенка с библиотекой, её сотрудниками и содержанием книг. Необходимо также определить с библиотечными работниками книги, подходящие ребенку по возрасту и развивающие кругозор. Немаловажно, чтобы эти книги были ребенку интересны. Для этого нужно соответствующим образом подготовить ребенка к их прочтению. Многие библиотеки проводят обсуждения прочитанных книг, проводят читательские конференции, встречи с писателями. Неплохо, если их посещают и родители; в таком случае они смогут помочь ребенку в понимании книг, ответить на интересующие его вопросы на доступном ему уровне.

– Совместная социально-значимая деятельность. Такая деятельность может заключаться в благоустройстве прилегающих к учреждению дополнительного образования территорий, в озеленении клумб, сдаче макулатуры, а также организация мероприятий с совместным участием (например, организация выставки, где родители помогают оформить сделанные детьми картины и экспонаты).

Особое значение имеет адаптация в социуме детей-инвалидов и детей из экономически неблагоприятных районов. В данном случае родители не знают, как правильно работать с детьми. В такой ситуации оздоровительные учреждения способствуют гармонизации отношений ребенка с окружающим миром, что проявляется в готовности к выполнению различных социальных ролей, в устойчивости социальных связей, в сформированности навыков общения, умения выстраивать отношения с людьми, природой, обществом и самим собой. Такой подход основывается на развитии индивидуальных свойств личности, необходимых для осуществления успешной деятельности личности при её взаимодействии с окружающим миром.

В настоящее время существуют так называемые попечительские советы, которые должны заниматься одновременно образовательными учреждениями и семьей, оказывая содержательную и материальную помощь. Такие попечительские советы должны оказывать помощь семье в обеспечении духовных и материальных потребностей детей в форме спонсорства и благотворительности, что реализуется через авторские концерты, бесплатный вход на выставки, в цирк, в театр, интересные экскурсии и подарки к праздникам, приобретение необходимой одежды и обуви. Отделы социальной защиты реализуют бесплатные или льготные путевки в дома отдыха, санатории, летние лагеря. Однако создание этих советов находится более в области теоретической, в области разработки, чем в практической деятельности учреждений.

Таким образом, сложившаяся в прежние годы система взаимосвязи учреждений дополнительного образования и семьи претерпевает значительные изменения. Приходящую ей на смену систему нельзя считать уже сформировавшейся. Поэтому создавая новую систему необходимо помнить, что существует две стороны воспитательного процесса: педагог и семья. Результативность взаимодействия семьи и учреждений дополнительного воспитания в значительной мере зависит от самих родителей и от других взрослых членов семьи, за уровень воспитания которых педагоги не могут нести ответственность. Однако знать, из кого состоит семья, кто окружает детей в семье, кто оказывает на них влияние, каково это влияние, педагоги знать должны. Только в данном случае педагогический коллектив может правильно строить свои отношения с ребенком, с его родителями, способствовать физическому и нравственному воспитанию, расширению эмоциональной сферы, созданию устойчивого психологического состояния.

Литература

1. Аксёнова, М. И. Социальная педагогика в специальном образовании [Текст] / М. И. Аксёнова. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
2. Матросова, Н. Н. Взаимодействие с семьёй как фактор поликультурного образования и воспитания [Текст] / Н. Н. Матросова // Дополнительное образование и воспитание. – 2008. – № 11. – С. 20-23.
3. Набибуллина, В. Р. Основные направления анализа процессов социализации ребёнка в семье [Текст] / В. Р. Набибуллина // Дополнительное образование и воспитание. – 2009. – № 6. – С. 3-8.
4. Синтаров, В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе [Текст] / В. А. Синтаров, В. Г. Маралов. – М. : АСАСЕ-МІА, 2002. – 216 с.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЧЕРЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ПОРУЧЕНИЙ» (ЧТП) В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-АКТИВНОЙ, ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

СМАГИНА Е. П.

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное учреждение
№ 354 Администрации Московского района

Одной из главных задач современного общества является воспитание растущего человека как формирование развитой, коммуникативной, мобильной, социально-активной личности. Новый образовательный стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, одним из которых является развитие самостоятельности и личной ответственности за свои по-

ступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.

Следовательно, строить педагогический процесс, важно так, чтобы педагог выступал, как скрытый инициатор деятельности, причем в этом случае у детей складывается впечатление, что инициаторами деятельности являются они сами. Как указывал Л. С. Выготский, «учитель с научной точки зрения – только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником».

Известно, что для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди – мать, отец, учитель и сверстник. Поэтому детский коллектив организуется взрослым как инструмент воспитания уже в младшем школьном возрасте. Важную роль играет характер взаимоотношений между детьми, которые складываются в изменяющейся системе постоянных и временных объединений. Это проводит всех детей через роль руководителей и исполнителей, учит организовывать товарищей и подчиняться товарищу, учит взаимопомощи и взаимответственности, развивает у обучающихся регулятивные, коммуникативные и личностные умения.

Метод создания малых групп в рамках классного коллектива, которым поручается выполнение кратковременных дел, позволяет наилучшим образом реализовать поставленные задачи. Ребенок в этой малочисленной группе постоянно находится под воздействием мнения товарищей, ему сложнее уклониться от принятых норм поведения. Кроме того, детям легче осуществлять самостоятельное руководство небольшим количеством сверстников. Лишь в этом случае каждый ребенок может определить для себя такое положение, при котором реализуются все его дарования, и он сможет достичь определенных личностных результатов.

Для реализации данных задач можно использовать методику ЧТП (чередование творческих поручений). С первого класса ребята разбиваются на группы по пять-шесть человек. В 1 классе группы разбиваются учителем, далее дети делятся на группы сами по желанию. Выбирается командир группы, название, эмблема и девиз. Командиры групп меняются по прошествии времени с той целью, чтобы в роли руководителя побывал каждый из ребят и почувствовал ответственность не только за себя, но и за других.

Каждый день творческое поручение в группе меняется: сегодня – «дежурные», завтра – «цветоводы», послезавтра – «игровики» и т. д. Всего творческих поручений придумывается по количеству групп в классе. Это могут быть «дежурные по классу», «журналисты», «природоведы», «санитары», «игровики», «дежурные по столовой», «школяры», которые смотрят готовность детей к уроку, проверяют правила, таблицу умножения, выученные стихи и т. д. Таким образом, каждый ребенок в течение недели ухаживает за цветами, организовывает игру на перемене, убирает класс, дежурит в столовой, записывает самое интересное событие из жизни класса в «Журнал», проверяет выучил ли товарищ урок и др.

Конечно, не у каждого ребенка все получается, и не все получается хорошо, но поддержка товарищей, одобрение или неодобрение их и учителя стимулирует его деятельность. Необходимо использовать поощрения и небольшие призы детям той группы, которые успешно трудились всю неделю. Внутри группы задания для себя придумывают дети. Они составляют для себя список дел на неделю: позаниматься с ребенком, которому плохо дается учеба, проверить выполнение домашнего задания до урока у тех детей, которые часто забывают его приготовить, проконтролировать выучена ли таблица умножения и др.

Раз в неделю на классном часе отводится время для критериального самоанализа деятельности ребят. Они обсуждают, что из запланированного получилось, что не удалось, каковы причины неудачи, намечают новый план работы на неделю. В течение нескольких недель каждая группа «строит свой домик», где кирпичики имеют определенные цвета, соответствующие критериям: красный – старались, и все получилось, зеленый – старались, но получилось не все, синий – не старались. Ведется «Журнал жизни класса», куда заносятся рисунки, стихи, смешные случаи на уроках, итоги рейдов санитаров, результаты внутриклассных и школьных конкурсов и др.

Такая форма работы, хоть и требует от педагога больших затрат сил, времени и фантазии, дает положительную динамику в формировании личностных умений обучающихся. Дети в таком классе доброжелательные, активные, творческие и дружные. Они сами начинают придумывать сценарии для постановок, сами их разыгрывают на уроках чтения, внеклассных мероприятиях, классных часах и даже на переменах, готовят мини концерты. Среди них находятся режиссеры, ведущие и актеры. Такие дети быстрее решают проблемные ситуации без привлечения взрослых, они самостоятельны, мобильны, коммуникативны. Формируется коллектив единомышленников, где каждый ребенок находит свою социальную нишу.

Таким образом, для формирования социально активной личности необходимо организовать систему многопланового детского коллектива. При этом важно направленное включение каждого ребенка в социальную деятельность. Система чередования творческих поручений позволяет осуществить долгосрочный воспитательный проект, который создает условия для формирования способности к самостоятельным поступкам и действиям, к принятию ответственности за их результаты, развивает трудолюбие, способность к преодолению трудностей, целеустремленность и настойчивость в достижении результата, формирует основы нравственного самосознания личности (совести) – способности младшего школьника формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную оценку своим и чужим поступкам. Система ЧТП полностью соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Ниже приводятся несколько вариантов творческих заданий.

Чередование творческих поручений.

Санитары.

– Конкурс на «самого – самого» (самый чистый воротничок, самая аккуратная прическа, самый опрятный вид и т. д.).

– «Солнце воздух и вода, наши лучшие друзья». Санитары приносят заметки из газет и журналов о гигиене.

– Рейд «Твой носовой платочек». Рейд проводится так, чтобы дети не знали о нём заранее.

– Операция «Чистые руки». Санитары проверяют руки перед входом в столовую.

– Конкурс на лучшее рабочее место. Во время перемены дети проверяют рабочие места.

– Отображение результатов в газете («Ёжик», «Колбочка»).

Журналисты

– «Борт-журнал» («Путевой дневник»). Каждый день дети делают заметки о жизни класса (это могут быть и смешные ситуации, и серьёзные дела).

– «Моя мама» Новая страничка тетради – сочинение о самом дорогом человеке. После того, как все побывают журналистами, тетрадь сохраняется до праздника мам. Как вариант – тетрадь со съёмными листами. На празднике эти листы в конверте дарятся мамам.

– «Маленькое интервью». Ко дню учителя журналисты берут интервью у разных учителей («Когда я был учеником...»). Материал идёт в школьную газету ко дню учителя. Как вариант – интервью у учеников «Если бы я был учителем...».

– «Книга предложений». Ребята записывают свои предложения к проведению каникул. Предложения записываются и обсуждаются в классе. Как вариант – рубрика «Наше свободное время».

– «По секрету». (Дневник откровений: Что тебя радует? Что огорчает?..). Ребёнок делится своими переживаниями с ребятами (проводится только тогда, когда в классе начинает складываться коллектив). Как вариант – в начале учёбы ребёнок делится своими переживаниями с учителем.

– «Почтовый ящик». Ребёнок обозначает проблему в классе, записывает её и может без подписи опустить записку в ящик. На классном часе проблемы обсуждаются.

Игровики:

– «Наши игры». В подарок первоклассникам оформляется альбом (каждая страничка – игра, которую ребёнок выписал и оформил, либо вырезал и тоже оформил).

– «Наша игротека». Ребенок вырезал (выписал) маленькую игру, принёс в класс, положил в ящик (в конверт). Собирается большая коллекция игр.

– «Поиграй с нами». Ребенок на перемене организывает игру. Игра берётся из классной библиотеки. Помогает ему педагог. Игра разучи-

вается. В следующий раз другой ребенок показывает новую игру. Можно играть и в наиболее понравившуюся игру.

– «Спортивный календарь». Дети готовят сообщения о спортивных достижениях в стране, в школе, в классе.

– «Игра с карандашом». Дети рисуют на ватманском листе на переменах свои кроссворды, ребусы, шарады, занимательные примеры и решают их.

Книголюбы:

– «Книжкина больница». Дети ремонтируют книжки из классной или домашней библиотеки.

– «Умеешь ли ты читать?» Ребята читают друг другу понравившиеся отрывки из книг или просто знакомят друзей с понравившейся им книгой.

– «Наша библиотечка». Дети составляют картотеку классной библиотечки.

– «По дорогам сказки». Ребята приносят рисунки-иллюстрации прочитанных сказок. Оформляется выставка. По рисункам может быть организована викторина.

Природоведы:

– «Растения-врачи». Дети приносят открытку лекарственного растения. Оформляется альбом.

– «Под нашей защитой». Ребята приносят открытки, вырезки, рисунки растений и животных, которые занесены в Красную книгу. Составляется альбом.

– «Мои друзья». Приносятся свои рассказы, сказки, сочинения о домашних питомцах. Здесь могут быть рисунки и фотографии. Оформляется альбом.

– «Поможем друзьям». Дети с родителями готовят кормушки и вывешивают во дворах. Дежурный «природовед» сегодня следит за кормушкой.

Названия, девизы.

– «Дружные» – «Дружить всегда, дружить везде, дружить на суше и в воде!»

– «Почемучки» – «Мы, девчонки и мальчишки, дни просиживаем с книжкой».

На сто тысяч «Почему?» мы ответим, что к чему!»

– «Дружба» – «Наш девиз простой и краткий: там, где дружба – все в порядке!»

– «Одуванчик» – «Держаться так, чтоб нас не сдуло!»

– «Исток» – «Ищет, строит, творит, открывает каждый!»

– «Пупс» – «Пусть ум победит силу!»

– «Бам» – «Будем активно мыслить!»

– «Искорка» – Искорка по искорке, вместе – костер!»

– «Веселый улей» – «Хоть пчела невелика, велики ее дела».

- «Неунывайки» – «Дружба – да! Задор – всегда! В каждом деле помогать, трудно будет – не пищать!»
- «Солнышко» – «Чтобы солнышко светило, чтоб на всех его хватило, чтоб цвели в лугах цветы, чтоб дружили я и ты!»
- «Бригантина» – «Пусть никогда не будет тины на борту у Бригантины!»

ПРОФИЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: УЧЁТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ

ИВАНОВА О. С.

г. Троицк Челябинской обл., Уральская государственная академия
ветеринарной медицины

Современные требования к школе как к элементу системы образования, который должен подготовить выпускника к дальнейшей жизни в обществе, сделали профилизацию учебного процесса распространённым и уже привычным для всех явлением. Так как дальнейшее получение профессии является важнейшей составляющей социализации выпускника, сегодня перед большинством учащихся 9-го класса остро стоит вопрос: какой профиль выбрать? Предстоящая реформа школьного образования, обновление стандартов для старшего звена (10–11 класс) предполагает ещё больше расширить возможности выбора для учащихся.

Следовательно, правильный выбор профиля обучения продолжит оставаться одной из главных проблем современного школьного образования. В связи с этим возникают следующие вопросы:

- 1) какими факторами руководствуется современный школьник, выбирая профиль обучения?
- 2) какие особенности мышления школьника способствуют его эффективному обучению по тому или иному профилю?

Освещение первого вопроса выходит за рамки научной статьи, так как одними из значимых для школьников факторов являются престижность профессии, наличие бюджетных мест по специальностям, которые предполагает выбранный профиль, мнение друзей, родителей и т.д. Все эти факторы являются субъективными, непостоянными. Но всё-таки, как показывают опросы, большинство школьников (более 80 %) при выборе профиля учитывают свои учебные склонности, успехи по тому или иному предмету. Поэтому второй из поставленных нами вопросов не теряет своей актуальности и может быть научно обоснован.

Для того чтобы выявить, какие особенности мышления способствуют эффективному обучению по какому-либо профилю, мы провели исследование типов мышления и учебных стилей учащихся профильных классов МОУ «Лицей № 13» г. Троицка (2008–2009, 2009–2010, 2010–2011 учебные

годы; в исследовании приняли участие 126 учащихся 10–11 классов социально-правового, физико-математического и химико-биологического профилей).

Для проведения исследования были использованы:

1) тест П. Торренса «Определение функциональной асимметрии полушарий»;

2) методика определения учебных стилей А. Грэгорка.

Определение функциональной асимметрии полушарий по методике американского психолога П. Торренса позволяет разделить участников эксперимента по типам мышления на 4 группы:

1) учащиеся с левополушарным мышлением;

2) учащиеся с правополушарным мышлением;

3) учащиеся со смешанной стратегией мышления;

4) учащиеся с интегрированным типом мышления.

Кратко охарактеризуем эти типы [3; с. 82].

Левополушарное мышление. Люди с таким типом мышления активно берутся за возникающие проблемы и решают их логично, охотно обсуждая и «проговаривая» эти проблемы. Интуицию они используют только в тех случаях, когда это абсолютно необходимо. Организуют свою жизнь на реалистических началах, при принятии решений учитывают все фактические детали. Такой человек предпочитает держать свою жизнь под собственным контролем, охотно берёт на себя ответственность и любит знать, кто за что отвечает. В своих действиях предсказуем. Высоко ставит свои обязанности, долг. У такого человека всё направлено на эффективность, на достижение цели.

Правополушарное мышление. Этот человек предпочитает интуитивный и чувственный подход к проблемам. Логическая стратегия используется только в случае крайней необходимости. Высоко ставит идеальные и гуманистические цели и идеи, часто размышляет на общие темы «о главном». Не любит иметь над собой начальство, ценит собственную инициативу. Для него очень важны отношения с окружающими людьми.

Смешанная стратегия мышления. Такие люди в зависимости от ситуации используют то правополушарное, то левополушарное мышление (при этом чаще всего одно из полушарий преобладает). Такой человек имеет тенденцию к непредсказуемости.

Интегрированный тип мышления. У такого человека одновременно и одинаково сильно работают оба полушария. Но в некоторых случаях может проявляться даже незначительное преобладание одного из полушарий – например, при решении особо сложных проблем.

По результатам данного теста у учащихся были выявлены следующие типы мышления:

1) в классах социально-правового профиля: правополушарное, смешанный тип мышления с преобладанием правого полушария, смешанный тип мышления, интегрированный тип мышления с преобладанием правого полушария (в совокупности 86 %), смешанный тип мышления с преоблада-

нием левого полушария, интегрированный тип мышления с преобладанием левого полушария (в совокупности 14 %);

2) в классах физико-математического профиля: интегрированный тип мышления с преобладанием левого полушария, смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария, левополушарное, интегрированный тип мышления (в совокупности 72 %), смешанный тип мышления с преобладанием правого полушария, интегрированный тип мышления с преобладанием правого полушария, правополушарное (в совокупности 28 %);

3) в классах химико-биологического профиля: смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария, интегрированный тип мышления с преобладанием правого полушария, смешанный тип мышления с преобладанием правого полушария (в совокупности 80 %), правополушарное (20 %).

После получения данных результатов была проведена оценка успеваемости учащихся по профильным предметам и соотношения объективных (способности, склонности) и субъективных (социальных) факторов, повлиявших на выбор профиля. Данная оценка показала, что учащиеся, выбирающие профиль соответственно своим способностям, имеют более высокие показатели по профильным предметам. А продемонстрированные такими учащимися типы мышления позволили нам выявить следующие соотношения:

Таблица 1

Соотношения между типами мышления и профилями обучения

№ п/п	Типы мышления	Предпочтительные профили обучения
1	Левополушарное	Физико-математический
2	Смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария	Химико-биологический, физико-математический
3	Интегрированный тип мышления с преобладанием левого полушария	Химико-биологический, физико-математический
4	Интегрированный тип мышления с преобладанием правого полушария	Социально-правовой, химико-биологический
5	Смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария	Социально-правовой, химико-биологический
6	Правополушарное	Социально-правовой

На втором этапе исследования у всех участников был определён ведущий учебный стиль при помощи методики А. Грэгорка. Данная методика предполагает определение уровня выраженности 4-х учебных стилей. Рассмотрим их краткую характеристику [1; с. 213–214].

Абстрактно-последовательный (АП) учебный стиль: стилю присущ академизм исследовательского плана. Его обладатель имеет высоко развитые способности мыслительной деятельности, направленной на абстрагирование и обобщение, аналитическое и логическое рассуждение, умение

декодировать письменные, устные и графические символы и предпочитает работать в спокойной, интеллектуально стимулирующей обстановке. К слабым сторонам этого стиля можно причислить критику идей других, излишняя вера в научные авторитеты, сарказм, излишнее стремление следовать правилам при выполнении задания.

Конкретно-последовательный (КП) учебный стиль: ученик с таким стилем отличается аккуратностью, деловыми качествами, развитым физическим восприятием времени и пространства, повышенным вниманием к деталям; придаёт большое значение фактам; имеет целенаправленное практическое мышление; предпочитает работать в спокойной, хорошо организованной обстановке; выполняет всё в сроки и хотел бы иметь конкретные временные рамки типа «задание должно быть выполнено к четвергу» и чёткий «пошаговый» план деятельности. Слабая сторона этого стиля проявляется в том, что его обладателю трудно сориентироваться в новой обстановке, когда меняются привычные условия; в его желании найти во всём «правильные» ответы. Излишний критический настрой к тем, кто не может работать с этим стилем, низкая толерантность к иному мнению, невнимание к потребностям других, чрезмерное предпочтение работать с предметами, а не с людьми и их идеями также являются неотъемлемыми чертами ученика с этим стилем.

Конкретно-разбросанный (КР) учебный стиль: ученик с данным стилем любит экспериментировать, не любит рутинную работу, например, заучивать слова, переделывать работу; он имеет хорошо развитую интуицию и воображение; мыслит самостоятельно, инстинктивно, импульсивно; предпочитает поощрения; может работать самостоятельно или в маленьких группах; быстро схватывает идеи, изобретателен, способен идти на риск. Определённым минусом этого стиля является излишняя импульсивность, поспешность в работе, нетерпеливость, незавершение одного вида деятельности и быстрый переход к другому, непрактичность.

Абстрактно-разбросанный (АР) учебный стиль: свойствен человеку коммуникабельному, социабельному, чувственному, с развитыми эмоциями, богатым воображением и гибким мышлением, стремящемуся к художественному восприятию и осмыслению, предпочитает «незаорганизованную», спонтанную деятельность. К минусам этого стиля можно отнести неспособность его обладателя работать в одиночку на протяжении длительного времени, трудность сосредоточиться на конкретных деталях инструкций учителя. Излишняя мечтательность, быстрая смена настроения, самоизоляция от других и потеря уверенности в себе в случае неуспеха могут ослабить силу этого стиля.

По результатам второго тестирования учащиеся продемонстрировали следующие учебные стили:

1) в классах социально-правового профиля: абстрактно-разбросанный, конкретно-разбросанный (в совокупности 76 %), абстрактно-последовательный (24 %);

2) в классах физико-математического профиля: конкретно-последовательный, абстрактно-последовательный (в совокупности 87 %), конкретно-разбросанный, абстрактно-разбросанный (в совокупности 13 %);

3) в классах химико-биологического профиля: конкретно-последовательный, абстрактно-последовательный (в совокупности 62 %), конкретно-разбросанный, абстрактно-разбросанный (в совокупности 38 %).

Обобщив результаты 2-х тестов, успеваемость учащихся по профильным предметам, а также проанализировав мотивы выбора профиля, мы выявили следующие закономерности:

Таблица 2

Соотношения между типами мышления и мотивами выбора профиля обучения

№ п/п	Типы мышления	Преобладающий учебный стиль	Предпочтительные профили обучения
1	Левополушарное	КП/АП	Физико-математический
2	Смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария	КП/АП	Химико-биологический, физико-математический
3	Интегрированный тип мышления с преобладанием левого полушария	АП	Химико-биологический, физико-математический
4	Интегрированный тип мышления с преобладанием правого полушария	КР	Социально-правовой, химико-биологический
5	Смешанный тип мышления с преобладанием левого полушария	АР/КР	Социально-правовой, химико-биологический
6	Правополушарное	АР/КР	Социально-правовой

Данные результаты могут быть использованы при определении предрасположенности к тому или иному профилю обучения, что поможет учащимся сделать более осознанный и обоснованный выбор. Кроме того, эти соотношения используются нами для разработки наиболее эффективных методик системно-обобщающего повторения при подготовке к ЕГЭ по русскому языку с учётом типов мышления и учебных стилей.

Литература

1. Дмитриев, Г. Д. Всем сёстрам по серьгам, или Учебный стиль ученика: как с ним работать? [Текст] / Г. Д. Дмитриев // Психопедагогика и педагогическая техника. – 1998. – № 5. – С. 212 – 216.
2. Дубровина, И. В. Практическая психология образования [Текст] : учеб. для студентов высш. и сред. заведений / И. В. Дубровина. – М. : Сфера, 1997. – 526 с.
3. Какое полушарие у Вас преобладает? [Текст] // Наука и жизнь. – 2000. – № 4. – С. 80 – 82.

4. Тулькибаева, Н. Н. Педагогика: взаимосвязь науки и практики в условиях модернизации образования [Текст] / Н. Н. Тулькибаева, З. М. Большакова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2008. – 162 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ–КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ИСЛАМОВ Р. Г., БЫЧКОВА С. И., РОЧЕВА И. Г.

пгт. Федоровский ХМАО-Югра, Муниципальное общеобразовательное учреждение Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов

Информационные коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью жизни современного общества. Владение информационными технологиями ставится в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать. Основной задачей внедрения новых образовательных стандартов в начальной школе (ФГОС) является формирование универсальных учебных действий, которые наиболее эффективно проводить с использованием цифровых ресурсов и инструментов, в современной цифровой коммуникационной среде.

Важнейшим условием перехода школы к новому уровню образования является информатизация образовательного учреждения.

Под информатизацией школы понимается процесс изменения методов, содержания и организационных форм общеобразовательной подготовки учащихся на этапе перехода школы к образованию в условиях расширенного доступа к информации. При информатизации должна быть решена проблема содержания образования на современном этапе, соотношения традиционных составляющих учебного процесса и новых информационно – коммуникационных технологий, новых взаимоотношений учащегося, учителя. Информационно–коммуникационных технологии в начальной школе следует рассматривать в следующих аспектах:

–Изучение информационно–коммуникационных технологий в рамках предмета информатика и информационные технологии.

–Использование информационно–коммуникационных технологий в качестве средства обучения.

–Использование компьютера в качестве средства оптимизации управления.

–Использование информационно–коммуникационных технологий во внеклассной работе для развития творческих способностей учащихся.

Учащихся в начальной школе необходимо не только знакомить с ИКТ технологиями, но и учить грамотно применять эти технологии в свой

деятельности, способствуя тем самым формированию у них ИКТ-компетентности.

ИКТ-компетентность – это способность учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для ее поиска, организации, обработки, оценки, а также для продуцирования и передачи, которая достаточна для того, чтобы успешно жить и трудиться в условиях развития информационного общества.

При освоении личностных действий ведется формирование:

- критического отношения к информации и избирательности ее восприятия;
- уважения к информации о частной жизни и информационным результатам других людей.

При освоении регулятивных универсальных учебных действий обеспечивается:

- оценка условий, хода и результатов действий, выполняемых в информационной среде;
- использование результатов действия, размещенных в цифровой информационной среде, для выполнения оценки выполненного действия обучающимся, а также для их коррекции;
- создание цифрового портфолио учебных достижений учащегося.

При освоении познавательных универсальных учебных действий обеспечивается:

- поиск информации;
- запись информации об окружающем мире и образовательном процессе, в том числе – с помощью аудио- и видеозаписи, цифрового измерения, оцифровки;
- структурирование знаний в виде диаграмм, карт, линий времени и генеалогических деревьев;
- создание гипермедиа сообщений;
- подготовка выступления с аудио-визуальной поддержкой;
- построение моделей объектов и процессов из конструктивных элементов реальных и виртуальных конструкторов.

Формирование ИКТ-компетентности учащихся происходит в рамках системно-деятельностного подхода, в процессе изучения всех предметов учебного плана, а его результат представляет собой интегративный результат обучения младших школьников.

Вынесение формирования ИКТ-компетентности в программу формирования универсальных учебных действий позволяет образовательному учреждению и учителю формировать соответствующие позиции планируемых результатов, помогает, с учетом специфики каждого учебного предмета, избежать дублирования при освоении разных умений, осуществлять интеграцию и синхронизацию содержания различных учебных курсов.

В результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования начинается формирование навыков, необ-

ходимых для жизни и работы в современном высокотехнологичном обществе. Обучающиеся должны приобрести опыт работы с гипермедийными информационными объектами, в которых объединяются текст, наглядно-графические изображения, цифровые данные, неподвижные и движущиеся изображения, звук, ссылки и базы данных и которые могут передаваться как устно, так и с помощью телекоммуникационных технологий или размещаться в Интернете.

Отличительной особенностью начала обучения является то, что наряду с традиционным письмом ребенок сразу начинает осваивать клавиатурный набор текста.

Изучение окружающего мира предполагает не только изучение материалов учебника, но и наблюдения и опыты, проводимые с помощью цифровых измерительных приборов, цифрового микроскопа, цифрового фотоаппарата и видеокамеры. Наблюдения и опыты фиксируются, их результаты обобщаются и представляются в цифровом виде.

Изучение искусства предполагает изучение современных видов искусства наравне с традиционными. В частности, цифровой фотографии, видеофильма, мультипликации.

В контексте изучения всех предметов должны широко использоваться различные источники информации, в том числе, в доступном Интернете.

В современной школе широко применяется проектный метод. Средства ИКТ являются наиболее перспективным средством реализации проектной методики обучения. Имеется цикл проектов, участвуя в которых, дети знакомятся друг с другом, обмениваются информацией о себе, о школе, о своих интересах и увлечениях.

Интегрированный подход к обучению, применяемый при создании нового стандарта, предполагает активное использование знаний, полученных при изучении одного предмета, на уроках по другим предметам. Например, на уроке русского языка идет работа над текстами-описаниями, эта же работа продолжается на уроке окружающего мира, например, в связи с изучением времен года. Результатом этой деятельности становится, например, видеорепортаж, описывающий картины природы, природные явления и т. п.

Важно, чтобы формирование того или иного элемента или компонента ИКТ-компетентности было непосредственно увязано с его применением. Тем самым обеспечивается:

- естественная мотивация, цель обучения;
- встроенный контроль результатов освоения ИКТ;
- повышение эффективности применения ИКТ в данном предмете;
- формирование цифрового портфолио по предмету, что важно для оценивания результатов освоения этого предмета.

При этом, специфика ИКТ-компетентности сказывается и в том, что зачастую сам учитель не обладает достаточным уровнем профессиональной ИКТ-компетентности. Тем самым естественным образом создается кон-

текст, в котором учитель сам осуществляет универсальные учебные действия и демонстрирует обучающимся, «как это делается».

Это накладывает объективные требования к обновлению профессиональных компетенций педагогов в коллективной информационной деятельности в школе:

- активное и повсеместное использование учителями дополнительного цифрового оборудования (видео, фото, интерактивных досок, датчиков и цифровых микроскопов, аудио оборудования);
- профессиональные навыки выступлений учителя с использованием интерактивных компьютерных сред и цифровых образовательных ресурсов;
- использование ИКТ инструментов управления учебным процессом – электронных журналов, баз данных учащихся, цифровых коллекций образовательных ресурсов;
- внедрение образовательных информационных систем (единой коллекции ЦОР, АСУ школ, систем ДО, систем компьютерного тестирования, систем педагогического сетевого взаимодействия) в школах предполагает активное вовлечение всех учителей в информационное образовательное пространство страны на регулярной основе.

ИКТ-компетентность педагога – совокупность знаний умений и опыта деятельности в сфере использования ИКТ в образовании. Наличие опыта является определяющим по отношению к выполнению профессиональных функций.

В ИКТ компетентности педагога можно выделить три уровня:

- базовый;
- расширенный;
- специализированный.

Под базовым уровнем понимается инвариант знаний, умений и опыта, необходимый и общедоступный для каждого педагога в решении образовательных задач, прежде всего, средствами ИКТ универсального назначения:

- овладение общепринятыми инструментами работы в личном информационном пространстве на компьютере (файловыми операциями и графическим интерфейсом);
- освоение пользовательских навыков в применении элементарных возможностей офисных технологий;
- использование технологий навигации и поиска необходимой информации в сети Интернет;
- использование электронной почты и технологий сетевого общения;
- общее представление о мультимедийных и сетевых образовательных ресурсах.

Расширенный уровень предполагает более глубокое избирательное освоение востребованных в педагогической деятельности тех информационных технологий, которые формируют профессиональную активность педагога средствами ИКТ в соответствии с требованиями к содержанию того

или иного учебного предмета и готовность к их внедрению в реальный учебный процесс на регулярной основе.

На расширенном уровне ИКТ компетентности у педагога формируются технологические навыки представления собственной учебно-методической информации, навыки презентации своего электронного педагогического портфолио.

Расширенный уровень предполагает более глубокое проникновение в сферу технологий обработки:

- текстовой;
- графической;
- аудио/видеоинформации;
- вычислений;
- освоение специализированных технологий и ресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию того или иного учебного предмета;
- освоение технологий представления собственной информации, используя Web-интерфейс (создание Web-страниц и Web-сайтов) и её размещения в сети.

При определении компетентности школьников в области использования ИКТ акцент должен делаться, прежде всего, на оценке сформированности соответствующих обобщенных познавательных навыков.

ИКТ – компетентность педагогов может оцениваться через экспертную оценку разработок их уроков.

Для отдельной темы в поурочном планировании курса выделяются компоненты учебной деятельности учащихся, в которых активно используются средства ИКТ: подготовка сообщения, поиск информации в интернете, видео-фиксация наблюдаемых процессов, проведение эксперимента с цифровой фиксацией и обработкой данных и т. д. После проведения темы осуществляется сравнение с планом реального активного использования ИКТ каждым учащимся. Вычисляется доля (процент) информатизации темы усреднением по учащимся. Показатель по курсу вычисляется усреднением по времени. Показатель по образовательному учреждению вычисляется усреднением по курсам (с учетом временных весов курсов).

Одним из значительных преимуществ (и в работе учителя и в работе учащегося), обеспечиваемым применением ИКТ, является простота внесения изменений (в том числе – исправлений ошибки, улучшений, дополнений) в работу. В ходе создания своего продукта – гипермедиа объекта, учащийся легко исправляет возникающие по ходу дела ошибки, меняет структуру продукта, добавляет новые ссылки, расширяет отдельные компоненты. В ходе взаимодействия с другими возникает ситуация учета предложений по улучшению. Это представляется очень важным элементом формирующейся системы образования в целом. Учитель из оценщика и судьи, решение которого «окончательно и обжалованию не подлежит», превращается в коллегу по работе, который дает совет, как что-то сделать

лучше и потом радуется, если учащемуся совет удалось реализовать. Учащийся при этом формирует способность учитывать мнение других, а постепенно формирует и большую рефлексивность, самокритичность, объективность и эмпатию в оценке работы другого, а так же умение учиться новому.

Необходимые условия для начала постоянно расширяющейся сферы реализации ФГОС в части применения ИКТ в образовательном процессе объединяются понятием школы информатизации. Это означает наличие минимального оснащения образовательного учреждения, информационной среды, необходимых сервисов и профессионально ИКТ-компетентных кадров. При этом ИКТ-компетентность всех педагогов достигается постепенно.

Для каждого из учителей создается собственная индивидуальная программа формирования ИКТ-компетентности, как часть программы профессионального развития, повышения квалификации и переподготовки. Эта программа начинается с ознакомления с возможностями ИКТ в школьном образовании и конкретном школьном предмете (группе предметов). За этим следует этап повышения квалификации или модулей переподготовки, в ходе которого педагог осваивает ИКТ в применении к своей профессиональной деятельности и параллельно планирует это применение в информационной среде.

Следующий уровень – это полная информатизация школы, предполагает необходимую ИКТ-компетентность всех педагогов, наличие технологической базы, необходимой для ИКТ-поддержки всех курсов и видов деятельности учащихся и учителей, в частности, доступность такой базы для всех планируемых, исходя из логики образовательного процесса, применений ИКТ во всех элементах процесса (урочная, внеурочная, проектная деятельность, выполнение домашнего задания).

При этих условиях идет трансформация уклада школы и образовательного процесса со все более полной реализацией требований к результатам освоения образовательной программы, задаваемым ФГОС, в том числе – в направлении формирования ИКТ-компетентности обучающихся, формирования универсальных учебных действий, повышения эффективности освоения отдельных предметов, учета меняющихся требований, в то числе – Государственной итоговой аттестации, в частности по использованию ИКТ в процессах аттестации.

Ключевая фигура информационной образовательной среды – учитель: именно он решает, в каком качестве, в каком объеме и для каких целей могут быть использованы средства информационно коммуникационных технологии в учебном процессе. Сегодня очевидно, что учитель, действующий в рамках привычной «меловой технологии» существенно уступает своим коллегам, ведущим занятия с использованием мультимедиа-проектора, систем интерактивного голосования и тестирования, электронной доски и компьютера, обеспечивающего выход в Интернет.

ИНТЕГРАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УСИЛИЙ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

ГИЛЯЗОВА Р. М.

с. Кунашак Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Кунашакская средняя общеобразовательная школа

Чтобы вырастить полноценного человека, творческую и социальную зрелую личность, необходимо, чтобы учителя и родители действовали как союзники. Школа ставит перед собой много задач, но она может только помочь родителям при решении ими многих вопросов воспитания детей. Она никогда не сможет конкурировать с семьей. Жизнь доказала, что все беды у детей, а потом и взрослых объясняются ошибками семейного воспитания, главная из которых – отсутствие любви и неумение поддерживать своих детей. В соответствии с Конституцией Российской Федерации человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Современный период в российской истории и образовании – время смены ценностных ориентиров. В 90-е гг. прошлого столетия в России произошли как важные позитивные перемены, так и негативные явления, неизбежные в период крупных социально-политических изменений. Эти явления оказали отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, к воспитательному процессу (мы выбирали классных руководителей, отсутствовала система воспитательной работы, было необязательным проведение классных часов). В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок. В России указанный период был обусловлен быстрым демонтажем советской идеологии, поспешным копированием западных форм жизни без учета российского менталитета [1].

Современная педагогика столкнулась с проблемой дисбаланса, а именно несоответствия требований и мер ответственности учащихся, невыполнение требований. Какие факторы способствовали этому? Во-первых, у детей много прав при небольшом количестве обязанностей. Во-вторых, отсутствие системы ответственности. Причины: 1) субъективная (внешняя) причина – это то, что в 1989 году была принята Международная Конвенция по правам ребенка, которая расширила правовые возможности детей; 2) внутренняя – семьи, в основном, малодетные, и ребенок для них – это центр Вселенной. Эта проблема стоит пятнадцать-двадцать лет. За каждую провинность, за каждое замечание родители бегут в школу с упреками в адрес педагогов, и с этим связаны произошедшие по всей стране в последнее время истории с оскорблениями и избиениями учителей.

Требования семьи к школе усилились, почему? Во-первых, семья стала более требовательной к школе, так как практически исчезло бесплатное образование в высших и средних учебных заведениях. Во-вторых, экономика страны, общество нуждается в грамотных людях, особенно в сфере инженерных технологий. Государственные структуры предъявляют требования к школе, одновременно сокращая часы для базовых предметов. Вузы предъявляют требования к выпускникам школ. Парадокс в том, что в период информационных систем знание базовых предметов и качество знаний снижается.

Несмотря на установленные российским законодательством общественные нормы и приоритеты, у российских граждан в период последнего десятилетия не сложилась ясно выраженная система ценностных ориентиров, объединяющих россиян в единую историко-культурную и социальную общность. В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласия в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, выбора жизненных ориентиров. В послании Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений». Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны. Ценности личности формируются в школе, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т. д.

Семья является уникальным институтом социализации, поскольку ее невозможно заменить никакой другой социальной группой. Первые жизненные уроки ребенок получает в семье. Его первые учителя и воспитатели – отец и мать. Давно установлено, что для ребенка общие семейные повседневные радости и огорчения, успехи и неудачи – это источник, рождающий доброту и чуткость, заботливое отношение к людям. Семья даёт ребёнку первые представления о добре и зле, о нормах нравственности, о правилах общежития, первые трудовые навыки. Именно в семье складываются жизненные планы и идеалы человека.

А поэтому уровень нравственной культуры родителей, их убеждения, жизненные планы и цели, опыт социального общения, семейные традиции и нормы поведения, словом, вся атмосфера семьи имеет решающее значение в воспитании ребёнка. Каждый отец, каждая мать и умом, и сердцем должны осознать, что у семьи нет и не может быть более важной и почётной обязанности перед народом, чем вырастить своих детей настоящими людьми, патриотами своей Родины. Опыт счастливых семей в воспитании детей представляет огромную социальную ценность, он способствует духовному и нравственному обогащению всего нашего общества. «Зачем клад, когда в семье лад» – говорят в народе. И действительно, наше настроение, отношение к людям, самостоятельная жизнь взрослых детей во многом зависят от той атмосферы, которая царит в семье. Если мы с теплотой вспоминаем наше детство, то, конечно, не потому, что оно было беззаботным с материальной стороны. Счастливое детство может быть только у тех детей, которые живут в счастливых семьях. Здесь дети не замечают своего счастья, как воздух, которым они дышат. Они природно и гармонично развиваются, живут многокрасочной жизнью, интересными мечтами.

«Тяжело передать словами то особенно светлое чувство, когда мы вспоминаем теплоту родного семейного гнезда. До глубокой старости остаются у нас какие-то задушевные связи с той семьёй, из которой мы вышли», – писал выдающийся русский педагог К. Д. Ушинский [2].

Часто можно услышать: хорошая та семья, где вырастают хорошие дети. И это справедливо. Ведь, в конце концов, судьбу детей определяют не прекрасные порывы, мечты и слова, а общий микроклимат семейной жизни, его тональность, общая направленность. Нередко люди говорят: «Смотрите, никаких специальных целей семья не ставила, а дети выросли прекрасными». Ничего случайного в этом нет, потому что родители такой семьи жили целеустремлённой и радостной жизнью маленького коллектива, где все любят друг друга, никто никому не обязан, где царит атмосфера взаимности, тепла, настоящей заботы. И это есть по-настоящему добрый психологический климат, и дети, выросшие в такой семье, не могут быть тунеядцами и эгоистами. Добрые семейные взаимоотношения совершенно не исключают разногласий мыслей, споров. Но в хорошей дружной семье они решаются без раздражения, без унижения человеческого достоинства взрослых и детей. В любой ситуации здесь не будет крика, взаимных обид, люди уважают мысли друг друга, ценят авторитет отца, матери, бабушки, дедушки.

А. С. Макаренко говорил, что самый доступный способ связи школы с семьёй – через учащихся. Преимущество этого способа не только в его оперативности, но и в том, что ребёнок, принимая требования учителя, становится их проводником в семье. Ребёнок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью.

При этом особое значение имеют следующие друг за другом переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности. «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, – утверждал Л. С. Выготский, – есть основной момент при переходе от возраста к возрасту».

Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентационную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры. Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации ему «транслирует» именно общество, исследование системы ценностных ориентаций личности представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных социальных изменений, когда отмечается некоторая «размытость» общественной ценностной структуры, многие ценности оказываются порушенными, исчезают социальные структуры норм.

Взросление из «ребенка в подростка» неизменно сопровождается стремлением более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. Жизнь подростка должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Этот круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. В этом возрасте происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали, эстетики. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным. В кризисные периоды состояния общества подростки оказываются самыми социально неустойчивыми, нравственно неподготовленными и не защищенными. Часто, не имея достаточного жизненного опыта, моральных убеждений, не умея различить жизненные ценности от мнимых, искусственных, они закрепляют в своем сознании и поведении негативные тенденции общественного развития.

Особенно это актуально для современной общественно-политической ситуации. Наряду со стабильным ростом алкоголизма, наркомании, безнадзорности, сексуальной распущенности, правонарушений и преступлений, увеличением числа других антиобщественных действий особо настораживает складывающаяся тенденция изменения ценностных ориентаций подростков, вытеснения традиционных ценностей нравственного порядка, замещение их культом денег, физической силы, снижение общественно-политической активности, утверждение социальной апатии, появление устойчивых устремлений к достижению материального достатка любой ценой, в том числе путем сознательного нарушения социальных и нравственных норм. Современные подростки испытывают острый кризис в процессе формирования их ценностных ориентаций. Прежде всего, он проявляется в отсутствии у большинства из них базовых ценностей (смысл жизни, понятие о жизни, духовность, патриотизм и многое другое). При этом образовательные учреждения должны постоянно взаимодействовать и со-

трудничать с семьями обучающихся, другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции.

Если обратиться к истории педагогики и образования в России, то еще в 18 веке главным в воспитании стало формирование человека-патриота, отличающегося высокой нравственностью, любовью к науке, трудолюбием, служением России. Для императорской России был характерен идеал полезного государству и Отечеству гражданина. В советский период государство обрело всю полноту власти над гражданином и его частной жизнью. Устраняя влияние церкви на общественную и личную жизнь, подавляя религиозное сознание, советское государство само стало претендовать на роль новой вселенской церкви. Спектр жизненных смыслов был сжат до веры в коммунизм и служения коммунистической партии. Вместе с тем советская эпоха в отечественной истории сформировала высокий педагогический идеал – воспитание всесторонне развитой личности, дала примеры массового патриотизма, героического служения, вплоть до самопожертвования, во имя будущего своей страны и своего народа, пренебрежения материальным во имя идеального. В 90-е гг. XX века в России сформировался идеал свободной в своём самоопределении и развитии личности, «освобождённой» от ценностей, национальных традиций, обязательств перед обществом. Сегодня, на новом этапе развития Российской Федерации, остро стоит вопрос об определении современного национального воспитательного идеала.

Вот как звучит определение воспитательного идеала в концепции современного воспитания учащихся: «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1].

Поэтому важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. И именно в современных условиях встает вопрос о том, что работа школы с родителями невозможна без сотрудничества, активного вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс. Здесь можно выделить три составляющих взаимодействия семьи и школы: это информирование родителей, педагогическое корректирование складывающихся отношений между взрослыми и детьми и практическое взаимодействие. Деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях, и таким образом помочь взрослым в понимании индивидуальных особенностей детей, развитии их способностей, формировании ценностных жизненных ори-

ентиров, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении. Педагогам важно установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу взаимоподдержки и общности интересов. Именно семья с раннего детства призвана заложить в ребенке нравственные ценности, ориентиры на построение разумного образа жизни. Однако практика показывает, что некоторые родители не имеют специальных знаний в области воспитания, испытывают трудности в установлении контактов с детьми. Педагоги и родители, пытаясь совместно найти наиболее эффективные способы решения этой проблемы, определяют содержание и формы педагогического просвещения. В создании союза родителей и педагогов важнейшая роль принадлежит родителям. Не все родители откликаются на стремление педагога к сотрудничеству, проявляют интерес к объединению усилий по воспитанию своего ребенка. В современных условиях необходима интеграция усилий школы и семьи. И здесь, наверное, будет уместным вспомнить, что же означает слово «интеграция». Интеграция (лат. *Integratio* – восстановление, восполнение) понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частиц [3]. Интеграция усилий семьи и школы – это важнейшее условие формирования единого воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность ребенка, его счастье и успех ей и функций системы, а также процесс, ведущий к такому состоянию.

Общество заинтересовано в преобладании только прогрессивного духовного богатства народа. В осуществлении этой цели огромная роль принадлежит семье, которая впитала в себя современный образ мысли, педагогическую и общечеловеческую культуру. Благополучие любого цивилизованного общества в огромной степени зависит от социальной зрелости его членов, достигаемой путем формирования личности, развивающейся и самореализующейся в гармонии с самим собой и обществом. Важными показателями развития личности являются готовность подрастающего человека к трудовой, общественной и личной жизни.

Одной из задач воспитательной деятельности современной школы стоит формирование базовых национальных ценностей, каждая из которых раскрывается в системе нравственных ценностей (представлений): патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, семья, труд и творчество, наука, искусство и литература, природа.

В истории человечества у всех народов основным социальным институтом, обеспечивающим передачу нравственного опыта из поколения в поколение, была семья. Семья и в современных условиях является основным фактором сбережения национальной культуры, национальной духовности.

Семья, как первичная общность людей, является формой реализации «первоначальной исходной духовности». Семья – колыбель человечества, первая школа жизни, решающий фактор формирования личности. Именно в семье проходит очень важный период формирования ценностного сознания индивида, когда ценности, имеющие у родителей значение непреложных,

механически осваиваются ребенком. Семья выступает первой референтной группой, чьи нормы и ценности он принимает как собственные и воплощает их в своем поведении. Через семью ребенок узнает особую версию культуры, основанную на позиции и опыте членов семьи.

Воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России.

Литература

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М., 2009.
2. Макаренко, А. С. Книга для родителей [Текст] / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – 160 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова.
4. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика [Текст] / В. А. Сухомлинский // Избранные педагогические сочинения в 3 т.: Т. 3-М., 1981. – 436 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКА КАК ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

АНДРЕЕВА Н. Ю.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

СМЫШЛЯЕВА В. Г.

п. Мирный Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Мирненская средняя общеобразовательная школа

Отечественная школа стоит перед необходимостью подготовки учащихся самостоятельно включать в систему профессионального выбора нарастающий поток информации, развивать свои знания и умения по профилирующим предметам, творчески подходить к изменениям рынка труда, нести ответственность за свой выбор. Решение этих задач зависит от того, насколько в общеобразовательном учреждении налажена система педагогической поддержки учащихся в их профессиональном самоопределении.

Одним из приоритетных направлений развития современной общеобразовательной школы как важнейшего социального института, отражающего состояние и тенденции развития общества, становится формирование творчески активной личности, проявляющей интерес к окружающему миру, способной к самореализации в динамичных социально-экономических ус-

ловиях, готовой к осознанному и обоснованному выбору своего дальнейшего жизненного пути.

В соответствии с новым Государственным образовательным стандартом выбран ориентир на становление таких личностных характеристик выпускника, как:

- активность и заинтересованность в познании мира, осознание ценности труда, науки и творчества;
- умение учиться, осознание важности образования и самообразования для жизни и деятельности, способность применять полученные знания на практике;
- социальная активность, уважение закона и правопорядка, способность соизмерять свои поступки с нравственными ценностями и осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;
- способность уважать других людей, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;
- способность осознанно выполнять правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;
- способность ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

Одним из важных этапов в процессе формирования личности является профессиональное самоопределение школьника.

Проблема профессионального самоопределения представлена во многих отечественных и зарубежных исследованиях. Вопросами профессионального самоопределения занимались такие известные отечественные ученые, как Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, Е. И. Головаха, Е. М. Иванова, Т. В. Кудрявцев, И. Ю. Кузнецов, В. Ф. Сафин, Ю. К. Стрелков, С. Н. Листякова, В. Д. Шадриков и др.

Сложившееся понимание профессионального самоопределения как составляющей общего процесса развития личности предполагает взаимодействие двух систем. С одной стороны – это личность как сложнейшая саморегулирующаяся система, с другой – система педагогических условий, способствующая профессиональному самоопределению старшеклассника. Профессиональное самоопределение в отечественной науке понимается и как компонент личностного новообразования старшего школьного возраста, и как длительный процесс самореализации личности в профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение можно рассматривать как процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере и процессу самореализации через согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей [5].

Е. А. Климов определяет профессиональное самоопределение как деятельность человека, принимающую то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда [2; 3].

Л. И. Божович понимает самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего [1].

В современной психологии профессиональное самоопределение рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностной системы своих базовых отношений к профессионально-трудовой среде, развитию и самореализации духовных и физических возможностей, разработка профессиональных, жизненных планов и намерений, становления реалистического образа профессионала.

В процессе профессионального самоопределения учащихся встречаются определенные препятствия, возникающие в связи с решением задач выбора профессии. В основе их лежит несколько групп противоречий:

- противоречие между наличным и необходимым уровнем знаний, умений, способностей, обеспечивающих реализацию встающих перед старшеклассником целей;

- противоречия, связанные с определением и оценкой своей жизненной перспективы: между возможностью проявить себя в различных видах деятельности и необходимостью самоограничения потребностей, между склонностью к какой-либо профессии и представлением о ее непрестижности или неперспективности, между осознанием уровня своего общего развития и необходимостью заняться малоквалифицированной работой и другие противоречия, связанные с оценкой своей пригодности для избираемого пути.

В процессе формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению необходима педагогическая поддержка как система средств, направленная на развитие субъектности старшеклассника. Прежде чем оказать поддержку молодому человеку в профессиональном самоопределении, необходимо осознать цель и смысл оказания помощи, четко представлять перспективы и ограничения развития личности в зависимости от выбора профессии и дальнейшего профессионального образования. Недостаточно дать рекомендации учащемуся, какая профессия подходит; необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего обучающийся сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор. Одним из таких условий должен стать образовательный процесс, ориентированный на развитие у школьников готовности к личностному и профессиональному самоопределению [5].

Развитию личности, ее осознанному и ответственному профессиональному самоопределению будет способствовать формирование универсальных учебных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и са-

мосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин определяют как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, выделяют четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Выделяют две функции универсальных учебных действий:

– обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

– создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер школьника [4]. Сформированные универсальные учебные дейст-

вия будут способствовать развитию самостоятельности и ответственности личности в целом и в ее профессиональном самоопределении.

Таким образом, для того чтобы подготовить школьников к сознательному выбору профессии, необходимо развивать систему универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, создать внешние и внутренние условия социально ценной активной деятельности в профессиональном самоопределении.

Литература

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М., 1985.
2. Климов, Е. А. Выбор профессии [Текст] / Е. А. Климов, С. Н. Чистякова. – М., 1988.
3. Климов, Е. А. Как выбирать профессию: книга для учащихся старших классов средней школы [Текст] / Е. А. Климов. – М. : Просвещение, 1990.
4. Кудинов, В. В. Новые образовательные результаты у учащихся: диагностика и условия [Текст] : учеб. пособие для слуш. курсов повыш. квалиф. пед. кадров / В. В. Кудинов, А. А. Ленкова. – Челябинск: изд-во Образование, 2010. – 132 с.
5. Лесовик, И. Педагогическая поддержка старшеклассников в профессиональном самоопределении [Текст] / И. Лесовик // Образование. – 2006. – № 18 (140).

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОУ

АНДРЮЩЕНКО Е. В.

г. Челябинск Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнедеятельности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы...
В. А. Сухомлинский

Сохранение и укрепление здоровья детей – одна из главных стратегических задач развития страны. Она регламентируется и обеспечивается такими нормативно-правовыми документами, как законы РФ «Об образовании», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», «Концепция модернизации российского образования», а также указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в

Российской Федерации» и др. (ст. 51). Перечисленные документы призваны помогать достичь определенных результатов стабилизации в дошкольных учреждениях, качественного улучшения детского здоровья.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. В развитии ребенка важно учитывать целостность здоровья. Поскольку физическое здоровье образует неразрывное единство с психическим здоровьем и эмоциональным благополучием, то пути его достижения не могут быть сведены к узкомедицинским и узкопедагогическим мероприятиям. Оздоровительную направленность должна иметь вся организация жизнедеятельности ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Реализация важнейших положений Концепции, связанных с охраной и укреплением здоровья детей, активизировала поиск новых технологий физкультурно-оздоровительной работы, оценки состояния здоровья и физического развития детей.

Рассмотрим факторы, влияющие на здоровье дошкольника. В системе факторов, влияющих на здоровье дошкольников качество образовательной среды, играет немаловажную роль в развитии организма ребенка, прежде всего, это внутренние факторы:

- Педагогические: учебная нагрузка, средства и методы обучения и воспитания, качество дидактических материалов, педагогические методики, организация физического воспитания.

- Физиолого-гигиенические: режим дня, качество оборудования, организация двигательной активности, оздоровительные мероприятия.

- Психологические: взаимоотношения ребенка с педагогами, детским коллективом, взаимоотношения педагог – родители.

Внешние факторы

- Экологические: абиогенные (природные), биогенные, техногенные, социогенные.

- Экономические.

- Социальные: семейные, культуральные, социобытовые, медицинские.

Однако следует признать возможность деления выше представленных факторов на три категории:

Неизбежные – с ними надо считаться, но нет способа их изменить в условиях образовательного учреждения;

Корректируемые – действие которых можно в некоторых случаях корректировать или снижать их негативное воздействие;

Устранимые факторы – негативное действие которых можно нейтрализовать.

Все внутренние факторы являются корректируемыми и устранимыми, а, следовательно, в организации образовательного процесса именно на них должны быть направлены наибольшие усилия педагогов. Оптималь-

ность качества педагогических, физиолого-гигиенических, социально-психологических условий в учебном процессе способны не только обеспечить сохранение и укрепление здоровья дошкольников, но и повысить многие показатели целостного результата образовательного процесса: обученности, воспитанности, социальной активности.

Для реализации всех направлений работы по здоровьесбережению необходимо создание в ДОУ единого здоровьесберегающего пространства.

Для этого должны быть созданы соответствующие условия: медицинский кабинет, физиотерапевтический кабинет, прививочный кабинет, массажный кабинет, спортивный зал, зал ЛФК, площадка для спортивных занятий на улице, создание предметно-развивающей среды в группе: уголок физического саморазвития, уголок уединения (постройки из мягких модулей, домики-палатки, различные ширмы), все имеющиеся в группах пособия и материалы (дидактические игры по ЗОЖ, безопасности поведения в различных ситуациях, ПДД и т. п.) всегда находятся в распоряжении детей. Среда должна быть естественной комфортабельной обстановкой, рационально организованной и насыщенной разнообразным оборудованием и материалами. Расстановка мебели в соответствии с ростом детей, освещение помещений, режим проветривания и т. п. (в соответствии с СанПиН); наличие наглядной информации для родителей, информационных стендов (о режиме дня, оздоровительных мероприятиях, о пропаганде здорового образа жизни и т. п.).

Для снятия умственного напряжения и переутомления, а также повышения эффективности обучающего процесса, должна вестись деятельность по оптимизации учебной и психологической нагрузки. Эта работа включает в себя:

- соблюдение гигиенических норм и требований к организации и объему учебной нагрузки (планирование занятий, занятий на основе здоровьесбережения;
- проведение здоровьесберегающей экспертизы учебных программ, авторских технологий, методик;
- введение инноваций в учебный процесс на основе экспертизы специалистов;
- введение здоровьесберегающего компонента в учебные дисциплины; строгое соблюдение всех требований к использованию технических средств в обучении (компьютер, аудиовизуальные средства); индивидуализацию и дифференциацию обучения (учет индивидуальных особенностей развития), работу по индивидуальным программам.

Здоровьесбережение – важнейшие условия организации педагогического процесса в ДОУ.

В более узком смысле слова – это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенное образовательной системы взаимодействие детей и педагогов, направленное на достижение целей здоровьесбережения в ходе образования, воспитания и обучения.

Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании это технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей. Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании:

– Применительно к ребенку: обеспечение высокого уровня реально-го здоровья воспитаннику детского сада, воспитание валеологической культуры, как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и охранять его, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи.

– Применительно к взрослым: содействие становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального здоровья воспитателей ДООУ и валеологическому просвещению родителей.

Классификация здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – классификация здоровьесберегающих технологий по доминированию целей и решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения и здоровьеобогащения субъектов педагогического процесса в детском саду.

В связи с этим можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании:

1. Медико–профилактические: организация мониторинга здоровья детей, физического развития, закаливания, профилактических мероприятий, организация и контроль за питанием, организация контроля и обеспечение требований СанПиН, организация здоровьесберегающей среды в ДООУ;

2. Физкультурно–оздоровительные: физкультурные занятия и занятия ЛФК, закаливание, физкультминутки, применение физических упражнений в разных формах организации педагогического процесса (на занятиях, прогулках, в режимных моментах и в свободной деятельности);

3. Технологии обеспечения социально–психологического благополучия ребенка: технологии психологического и психологопедагогического сопровождения ребенка;

4. Здоровьесберегающие образовательные технологии: технологии сохранения и стимулирования здоровья (гимнастики для глаз, пальчиков, дыхательные, бодрящие, корректирующие, динамические паузы, релаксация), технологии обучению здоровому образу жизни (проблемно–игровые, коммуникативные игры, занятия из серии «Здоровье», самомассаж, точечный массаж и т. п.), коррекционные технологии (арттерапия, технологии

музыкального воздействия, сказкотерапия, технологии коррекции поведения, психогимнастика и т. п.).

5. Здоровьесбережения и здоровьєобогащения педагогов дошкольного образования: направлены на развитие культуры здоровья педагогов детского сада, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни.

6. Валеологическое просвещение родителей: консультации со специалистами, дни открытых дверей, беседы, наглядная информация (о правильном режиме дня, питании, активном отдыхе, здоровом образе жизни, о профилактике заболеваний, зрительном режиме и т. д.), проведение спортивных совместных мероприятий с родителями.

Применение в работе ДОУ здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей, педагогов ДОУ и родителей.

Литература

1. Коваленко, В. И. Здоровьесберегающие технологии [Текст] / В. И. Коваленко. – М., 2004.

2. Малеева, З. П. Здоровьесберегающее образование: аспекты сохранения зрения [Текст] / З. П. Малеева. – Челябинск, 2001 – 56 с.

3. Ковалько, В. И. Здоровьесберегающие технологии [Текст] / В. И. Ковалько. – М., ВАКО, 2007. – 304 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

ГРИДНЕВА Е. Н.

г. Задонск Липецкой обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

Проблема повышения познавательной активности учащихся всегда была и остается актуальной для учителей образовательных учреждений. Большинство учителей школ считают, что уровень познавательной деятельности учащегося зависит от самого ребенка, его склада характера, мотивации учения и природных задатков. Именно поэтому многие учителя, видя слабую заинтересованность ребят в их предмете, не стараются изменить свое собственное поведение на уроке, перекладывая неуспех на плечи учащихся.

Проведенное нами исследование на базе средней школы частично подтверждает эту теорию педагогов. Действительно, уровень познавательной деятельности напрямую зависит от степени самостоятельности ученика, от его включенности в образовательный процесс. Однако учитель также

может существенно влиять на активность ученика. Так, Мильруд Р. П. выделяет несколько способов педагогического воздействия на познавательную активность учащихся на уроках иностранного языка [3].

Непрямые средства воздействия на учеников. Педагог воздействует на учащихся своими жестами, мимикой, которые остаются как бы на втором плане, используются незаметно, в ходе совершения необходимых обучающих действий. Данный способ воздействия является крайне эффективным, так как помогает ненавязчиво привлечь внимание школьников к необходимому фрагменту учебного материала, стимулируют их мыслительную активность и даже оказывают дисциплинирующее воздействие на класс.

Приемы выразительного интонирования, логического ударения. К числу таких приемов относятся плавные или резкие переходы интонации и громкости произносимых учителем фраз. Преувеличенно контрастное произнесение учебного материала оказывает на школьников активизирующее воздействие, препятствует развитию у них тормозных состояний, способствует более легкому и прочному усвоению материала на уроках.

Релаксация. Одним из способов создания такого состояния является организация «концертной псевдопассивности», при которой учебный материал, подлежащий запоминанию, прослушивается на фоне звучащей музыки [2]. Возникающее при этом состояние снимает излишнюю напряженность, уменьшает волнение школьников на уроке, отвлекает от посторонних мыслей и создает хорошие предпосылки для усвоения учебного материала. Языковые явления воспринимаются легче, т. к. не требуют такого сильного умственного напряжения, как при сухом изложении правила. Область головного мозга, отвечающая за обучение и восприятие информации, активно работает, в то время как остальные отделы мозга отдыхают.

Педагогическое воздействие. Педагогическое внушение осуществляется с помощью четких установок, формулировок. Однако оно тогда будет действенным, если эти установки являются знакомыми учащимся, т. е. повторяемыми на уроках. Педагогические установки могут произноситься как на родном, так и на иностранном языке.

Разъясняющая беседа. Во время этой беседы используются приемы разъяснения и убеждения. Главное – глубоко разобраться вместе с учеником в особенностях его познавательной деятельности и логически доказать зависимость результата от организации учебного труда. В процессе разъясняющей беседы важно обращаться к волевым качествам ученика, к его учебным умениям, к чертам его характера, к его сильным способностям.

«Погружение в детство». Такое погружение важно для детей младшего звена с их нередкой замкнутостью, заторможенностью, чрезмерной и нарочной «взрослостью». Все эти помехи общению можно снять с помощью «предметов детства»: игрушек, «сказочного дерева», «клада», «волшебной стрелки», указывающей на задание, клубка ниток, который переходит при ответах учащихся из рук в руки. Достигаемы при этом эффект позволяет раскрыть тормозимые ранее познавательные возможности школьников.

Приемы саморегуляции. Учащиеся нередко отмечают, что не могут заставить себя сосредоточиться, они чувствуют, что бесцельно тратят время, но не садятся за уроки. Повторные неудачи вызывают чувство разочарования, уменьшают веру в свои силы. В подобных случаях полезным является аутотренинг–самовнушение и самоприказы. Следует заметить, что в ряде случаев школьники сами приходят к выводу о необходимости убедить себя в чем-либо, побудить совершить определенные действия, поверить в достижимость целей.

Поведенческий тренинг. Его цель – научить школьников некоторым способам поведения в учебной деятельности. Достижению этой цели могут способствовать хорошо зарекомендовавшие себя рабочие тетради для учащихся по иностранному языку. Подобные опоры позволяют тренировать поведение учащихся в учебных условиях таким образом, чтобы у них формировались рациональные приемы познавательной деятельности.

Дисциплинарный тренинг. Главная задача заключается в том, чтобы научить школьников ритмично работать. Как один из вариантов такого приема можно назвать установка временных рамок для выполнения задания. Подобные условия не только стимулируют речемыслительную активность, но и дисциплинирует познавательную деятельность учеников, которые постепенно привыкают работать организованно, активно, в хорошем темпе, добываясь нужного результата.

Самоанализ познавательных возможностей школьников. Беседа с учителем, они особенности своей памяти, мышления, делятся затруднениями в учебной деятельности: «Читаю и не могу понять, что написано», «Вечером читаю, а утром без подсказки никак не вспомню» и т. д. Подобные высказывания помогают учителю понять причины неуспеваемости учащихся, снижающие их познавательные возможности. Используя полученные данные, педагог вносит коррективы в индивидуальную работу с учениками и их родителями, сообща разрабатывает пути повышения познавательных результатов учебного труда.

Эмоциональная активизация учащихся. Для того чтобы поддерживать эмоциональную активность учащихся в течение всего урока, важно использовать прием контраста: сменять эмоционально насыщенный фрагмент урока более спокойным эпизодом, напряженную коллективную работу индивидуальными заданиями и т. п. Эти средства активизации позволяют управлять вниманием школьников, в частности сосредоточивать их внимание на главных моментах, повышают продуктивность учения на уроках иностранного языка и в процессе самостоятельной работы учащихся.

Творческое самовыражение школьников. Наиболее отчетливо направления творческой деятельности учеников проявляются в их увлечениях. Они мастерят что-либо из природного и иного материала, увлекаются литературой, ведут дневники, занимаются фотографией, собирают коллекции, общаются с природой, переписываются с зарубежными друзьями, ищут необычное в обычном и повседневном и т. д. [1]. Подобные увлечения

могут использоваться для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках иностранного языка.

Практика показывает, что именно этот метод педагогического воздействия наиболее эффективен, т. к. учащиеся сами принимают участие в своем образовании, применяя свои интересы и увлечения. В связи с этим творческое самовыражение школьников было взято в разработку в нашем исследовании. Так, на базе Задонской средней школы № 1 была организована личная переписка по электронной почте школьников младшего и среднего звеньев с их французскими ровесниками из коллежа Joliot Curie (имени Жюлио Кюри) северного города Гавра, проведена видеоконференция в режиме on-line. В ходе личного общения учащиеся узнавали особенности организации учебного процесса за границей, интересовались организацией досуга подростков, их увлечениями.

Видеоконференция проходила в рамках регионоведения и дала учащимся возможность не только узнать историю и быт городов Гавра и Липецка, но и непосредственно пообщаться со сверстниками, увидеть их. В ходе конференции учащиеся двух стран защищали свои проекты по данной теме, смогли почувствовать себя исследователями, прикоснуться к научной жизни.

Кроме того, крайне привлекло учащихся ведение личного дневника, так как это представляет собой определенный способ самовыражения, помогает подросткам справиться со своими страхами и сомнениями. Ведение записей на иностранном языке тем более привлекательно, так как это позволяет сделать описываемую информацию доступной только ее создателю. Никто кроме самого подростка не сможет прочесть записи, а это особенно актуально, если подросток хочет скрыть что-то важное от посторонних или родителей. Необходимость описать важные жизненные события будет подталкивать ребенка к поиску новых слов в словаре, повышая тем самым лексический запас школьника и его познавательную деятельность. Задача учителя в данном случае – показать способы и приемы описания событий и чувств, объяснить назначение и применение определенных грамматических и стилистических явлений.

Проведенная работа с применением указанных средств педагогического воздействия на уроках иностранного языка доказывает свою эффективность, существенно повышая уровень познавательной деятельности учащихся. Данная методика также стимулировала самостоятельную работу учащихся, они активно выполняли дополнительные задания, искали необходимый для урока материал (в частности по лингвострановедению), проявляли инициативу в участии в школьных научных конференциях.

На основании вышеизложенного можно предположить, что данные средства педагогического воздействия на познавательную активность учащихся можно эффективно применять, не только на уроках иностранного языка, но и на других дисциплинах. Указанные способы педагогического поведения уместны не только в школах, но и в средних и высших учебных заведениях.

Литература

1. Вяльшина, Н. Н. Некоторые приемы повышения эффективности урока иностранного языка [Текст] / Н. Н. Вяльшина // ИЯШ. – 2008. – № 2. – С. 26-29.
2. Метод активизации: актуальные проблемы развития [Текст] / Сборник статей. Отв. ред. Г. А. Китайгородская. – М.: изд-во НОЦ «Школа Китайгородской», 2008.
3. Мильруд, Р. П. Формы педагогического воздействия учителя на познавательную деятельность учащихся [Текст] / Р. П. Мильруд // ИЯШ. – М. : Просвещение, 1991. – № 2. – С. 13-17.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ

РАТАНОВА Н. Я.

г. Челябинск, Челябинский Институт Переподготовки и повышения
квалификации работников образования

Современный этап развития теории и практики психологии, нейропсихологии, коррекционной педагогики и специальной психологии характеризуется усилением внимания к углубленному изучению различных особенностей психического развития детей, что имеет важное научно-практическое значение. Возрастает число и разнообразие детей с особенностями в поведении и развития. Педагогам, работающим с такими детьми, приходится сталкиваться с проблемами различного уровня: аутистический синдром, гиперактивность, девиантное поведение, нарушения в эмоционально-волевой сфере.

В практике дети с «классическим аутизмом» встречаются редко, но достаточно часто приходится взаимодействовать с детьми, которым присущи лишь отдельные аутистические черты. Особенности данной категории детей является нарушение социального взаимодействия, которое проявляется в отсутствии или выраженной ограниченности контакта с внешней реальностью. Ребенок как будто отгорожен от мира, живет в своем панцире, «скорлупе». Может создаться впечатление, что он не замечает окружающих людей, для него имеют значение только собственные интересы и нужды. Попытки «проникнуть» в его мир, вовлечь в контакт приводят к вспышке тревоги, агрессивным и самоагрессивным проявлениям. Часто бывает так, что когда родители приближаются к ребенку, он не реагирует на их голос, не улыбается в ответ, а если улыбается, то в пространство, его улыбка ни к кому не обращена. Трудно поймать взгляд такого ребенка, привлечь его внимание. И в дальнейшем установить глазной контакт бывает сложно, ребенок смотрит как будто сквозь, мимо человека, его взгляд плывущий, отрешенный, в то же время может производить впечатление очень умного,

осмысленного. Часто больший интерес вызывают предметы, а не люди: ребенок может часами заворожено следить за движением пылинок в луче света или рассматривать свои пальцы, крутя ими перед глазами и не реагировать на призывы матери. Характер общения ребенка с близкими людьми очень часто имеет особенности, например, он поздно начинает выделять мать или вообще ее не выделяет. Не тянется на руки, на руках не приспосабливается к позе матери, он пассивен и вял. Довольно часто дети плохо переносят телесный контакт и стараются избегать его. Отношение к близким часто безразличное, их появление и уход не вызывают никаких реакций у ребенка, но со временем такое отношение может смениться повышенной привязанностью, «слитностью» с кем-либо из близких, чаще с матерью, когда даже кратковременное ее отсутствие непереносимо и вызывает панику. Ребенок воспринимает людей как носителей отдельных интересующих его свойств, использует человека как продолжение, часть своего тела, например, пользуется рукой взрослого, чтобы что-то достать или сделать для себя. Отношение к взрослым может быть различным от сверхобщительности и отсутствия всяких границ, когда ребенок на улице легко начинает разговаривать с незнакомым человеком, до полного отсутствия внимания к людям или страха незнакомцев, избегания контакта с людьми, которые не нравятся. К другим детям отношение также необычное. Часто ребенок их просто не замечает, относится как к мебели, может их рассматривать, трогать, словно неживой предмет. Иногда ему нравится играть рядом с другими детьми, смотреть, что они делают, что пишут в тетради, во что играют, при этом больший интерес вызывают не дети, а то, чем они занимаются. В совместной игре ребенок не участвует, он не может усвоить правил игры. Иногда есть стремление к общению с детьми, даже восторг при их виде с бурными проявлениями чувств, которых дети не понимают и даже побаиваются, т. к. объятия могут быть удушающими и ребенок, «любя», может причиняться боль.

Привлекает внимание ребенок к себе часто необычными способами, например, толкнув или ударив другого. Иногда он боится детей и при их приближении с криком убегает. Бывает, что во всем уступает другим; если аутичного ребенка берут за руку, не сопротивляется, а когда гонят от себя – не обращает на это внимания. Понимание эмоционального состояния другого человека для ребенка часто недоступно или реакция его неадекватна, например, смеется, если мама плачет, хотя нередко родители отмечают, что ребенок очень чувствителен к их настроению, проявляет сочувствие.

Весьма типичны нарушения психомоторики, проявляющиеся, с одной стороны, в общей моторной недостаточности, угловатости и несоразмерности произвольных движений, неуклюжей походке, отсутствии дружественных движений, с другой – в возникновении на 2-м году жизни своеобразных стереотипных движений атетоидоподобного характера (сгибание и разгибание пальцев рук, перебирание ими), потряхивания, взмахивания и

вращения кистями рук, подпрыгивания, вращения вокруг своей оси, ходьбы и бега на цыпочках.

Одной из важных проблем таких детей является непереносимость эмоционального напряжения. При этом неважно, какие эмоции испытывает ребенок, положительные или отрицательные.

Залог успешной социализации в том, насколько способны измениться и избавиться от своих стереотипов окружающие его люди.

Требования к проведению индивидуальной работы

При проведении занятий необходимо придерживаемся следующих принципов:

- Взрослый и ребенок сидят напротив друг друга за столом.
- Все задания предлагаются в игровой форме.
- В качестве средств для выполнения заданий используются разнофактурные материалы – с различной структурой поверхности – шершавой, гладкой, зернистой, выпуклой, пластилин, песок, глина, кожа – и формы, а также краски для пуантилизма («пальцевой живописи»), «звучащие» игрушки, и т. д., которые через различные сенсорные каналы позволяют донести и обработать как конкретную, так и абстрактную информацию (буквы, числа и т. д.)
- Опирайтесь на собственную мотивацию ребенка. Если мы учим считать, то задание должно быть построено так, чтобы счет был нужен ребенку, как средство достижения собственной цели, например, для игры в магазин или игры с кубиками и фишками.
- Если ребенок не может выполнить задание, или отказывается от его выполнения, то это, как правило, означает, что задание не соответствует уровню развития ребенка, либо он сегодня эмоционально не готов к такой работе. В таком случае необходимо вернуться к ранее пройденному, либо попробовать пошаговую инструкцию для выполнения задания, для того, чтобы максимально упростить и ритмизовать предложенную учебную задачу.
- Увеличение сложности заданий происходит по мере усвоения материала.
- Задания должны иметь четкую цель, методы, и динамично сменять друг друга.

Незнание педагогами индивидуально-психологических особенностей аутичного ребенка приводит к ухудшению состояния здоровья детей, к возникновению психотравм, к обострению негативных черт характера, а также к увеличению конфликтных ситуаций, которые могут иметь затяжной характер.

Литература

1. Шипицина, Л. М. Детский аутизм [Текст] / Л. М. Шипицина. – М.: Дидактика Плюс, 2001. – 97 с.

2. Лютва, Е. К. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с агрессивными, тревожными и аутичными детьми [Текст] / Е. К. Лютва, Г. Б. Моница. – СПб. : Изд-во Речь, ТЦ Сфера, 2002.

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

ДМИТРИЕВА Н. В.

г. Мурманск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
детский сад комбинированного вида № 48

Одним из важных компонентов готовности к школьному обучению является и определённый уровень речевого развития ребёнка, который предполагает нормальное звукопроизношение достаточный уровень развития фонематических процессов, необходимый словарный запас и определённый уровень сформированности грамматического строя речи, появление и развитие новых форм речи, возможность элементарных практических обобщений.

У нормально развивающихся детей к 6-7 годам эти предпосылки в основном сформированы, что позволяет им успешно овладевать программой начальной школы.

В исследованиях многих авторов отмечается значительное нарушение речевого развития у детей с ЗПР: ограниченность словарного запаса; особенности формирования словообразовательных процессов; трудности в понимании и употреблении синтаксических структур, недоразвитие связной речи, специфическими особенностями в формировании письменной речи, недоразвитие познавательной деятельности, ограниченность представлений об окружающей действительности и другие факторы, которые отрицательно влияют на процесс овладения лексикой у детей с задержкой психического развития [1-5]. В то же время достаточный объём словаря, точность понимания и употребления слов являются необходимой предпосылкой развития познавательной деятельности, процесса общения, овладения школьной программой, социальной адаптации.

Основной целью исследования словаря явилось совершенствование логопедической работы с детьми с ЗПР, выявление особенностей лексики. Для достижения указанной цели в процессе исследования решились следующие задачи:

1. Анализ логопедической и психолого-педагогической литературы по данной проблеме;
2. Уточнение методики исследования семантической структуры слова у нормально развивающихся детей и детей с задержкой психического развития;

3. Проведение экспериментального исследования лексики у нормально развивающихся воспитанников и у детей с задержкой психического развития;

4. Выявление у детей с ЗПР особенностей нарушения лексики путём проведения качественного и количественного анализа результатов обследования.

Исследование показало, что у детей с ЗПР недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления. Дети затрудняются выделять существенные признаки объектов и синтезировать их в единое целое – лексическое значение слова.

Системное нарушение всех компонентов речи, характерное для категории детей с ЗПР, не может не отразиться на объяснении этими детьми лексических значений слов. У детей с ЗПР нарушен процесс выделения, обобщения и использования в собственной речи языковых закономерностей, в том числе и лексико-семантических отношений в лексической системе языка. Особенно тяжело страдает лексико-грамматический строй [6].

Особенности мыслительной деятельности наряду со спецификой протекания других психических процессов (внимания, памяти, восприятия), а так же нарушения речи у детей с ЗПР отражаются и на их способности объяснять значение слова, сравнивать слова на основе существенных признаков.

Анализируя особенности осмысления лексических значений слов разных частей речи, выявленные у детей исследуемой группы, в ходе проведённого эксперимента мы пришли к выводу, что легче всего было объяснять им значения обобщающих существительных.

Большинство из ответов состояло из простого перечисления конкретных существительных, обозначающих предметы, входящие в семантическое поле обобщающего понятия, что не вызывает больших трудностей у детей. Кроме того, эта стратегия объяснения не требует построения развёрнутого высказывания, поэтому процент грамматических ошибок при овладении значениями обобщающих существительных невелик. Более сложным оказалось объяснение значений конкретных существительных, так как для этого необходимо уметь выделять основные признаки предмета и дифференцировать его в ряду других. Всё это предполагает наличие у детей 7 лет достаточно высокого уровня сформированности таких мыслительных процессов, как абстракция и обобщение. Для правильного построения высказывания ребёнку необходим определённый словарный запас, более того, он должен уметь подобрать наиболее точные для выражения данной мысли слова, владеть навыками построения простого и сложного предложений и обладать хорошо сформированной связной (монологической) речью.

Особенно сложным явилось определение значений глаголов и прилагательных. При объяснении значений прилагательных дети испытывали

наибольшие затруднения в связи с более поздним появлением этих слов в речи ребёнка.

Сложности включения лексем в системные синтагматические и парадигматические отношения возмещались жестами, демонстрирующими то, что хотел сказать ребёнок.

Логопедическая работа по развитию лексики должна быть тесно связана с развитием представлений об окружающей действительности, с развитием познавательной деятельности детей с задержкой психического развития. Работа над уточнением значения слова должна быть тесно связана с уточнением представлений детей об окружающих предметах и явлениях, с классификацией предметов, с работой по формированию лексической системности.

В основе словарной работы лежит деятельный подход, который предусматривает использование разных видов детской деятельности в целях развития словаря и рассмотрение самой речи, как особого вида деятельности.

Формирование словаря детей с ЗПР предполагает не просто усвоение некоторых вербальных единиц, но овладение языком как орудием мышления [7].

В процессе коррекционно-логопедической работы необходимо развитие семантики слова, формирование лексической системности и семантических полей.

Особого внимания при работе по обогащению словаря требует предикативный словарь. Работа должна начинаться с расширения словаря за счёт наиболее употребляемых глаголов с использованием различных игр, игровых ситуаций.

Литература

1. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС., 1999. – 224 с.
2. Жукова, Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1973. – 222 с.
3. Протасова, Е. Ю. Роль порядка слов в организации детского высказывания [Текст] / Е. Ю. Протасова. – М. : МГУ, 1985. – с. 46–58.
4. Гончарова, В. А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи [Текст] / В. А. Гончарова. – СПб., 2002. – 24 с.
5. Токарева, О. А. Расстройства письма у разных групп аномальных детей и принципы в работе по их устранению [Текст] / О. А. Токарева. – М., 1971.
6. Стребелева, Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : Академия, 2001. – С. 32-56.
7. Струнина, Е. М. Работа над смысловой стороной слова [Текст] / Е. М. Струнина. – М. : Просвещение, 1984. – С. 101-164.

ПОРТФОЛИО КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ С ДЕФЕКТАМИ ЗРЕНИЯ

КРАХМЕЛЕЦ Л. А.

г. Новокузнецк Кемеровской обл., Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей

В настоящее время в современном образовательном пространстве становятся востребованными личностные качества школьников: самостоятельность, ответственность, инициативность.

Одной из образовательных технологий, формирующей ключевые компетентности у детей с дефектами зрения, является «Портфолио».

Существуют разные подходы к определению понятия портфолио:

- способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений в определенный период обучения;
- коллекция работ и результатов, демонстрирующая усилия, прогресс и достижения в различных областях;
- систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых для мониторинга знаний, навыков и отношений.

Основная задача воспитательно-образовательного процесса в МскОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» – развитие творческих способностей каждого обучающегося. Поэтому педагогическим коллективом для более полного определения интересов и склонностей детей, имеющих отклонения в развитии, была выбрана технология «Портфолио».

Как один из ведущих элементов практико-ориентированного подхода, портфолио позволяет учитывать образовательную активность детей с дефектами зрения: учебную, творческую, социальную, коммуникативную. Школьники получают возможность стать активными участниками процесса оценивания учебно-познавательной деятельности: определение успехов, выявление неудач.

На первой ступени обучения портфолио создается с целью: формирования личной траектории образования; повышения стимула роста; применения приобретенных компетенций; отслеживания результатов.

В основу портфолио обучающихся начальной школы положены основные компетентности:

- овладение общеучебными умениями и навыками;
- развитие познавательной мотивации;
- формирование коммуникативной, речевой и языковой компетентности;
- стремление к самообразованию, самосовершенствованию, самооценке;
- организация контроля и оценивания своей деятельности.

Конечная цель формирования портфолио состоит в смещении акцента от того, что уже ученик знает и умеет, к тому, что не знает и не умеет. А так же интеграции количественной и качественной оценки, переносе педагогической оценки на самооценку школьника.

Работа над содержанием выдерживает принцип добровольности, учитываются возрастные психофизиологические особенности слепых и слабовидящих детей. Если в начале пути им сложно включиться в работу, то это можно сделать в любой момент. Очень важным является взаимодействие: учитель – ученик – родитель, в процессе которого определяются цели и задачи работы, вырабатываются критерии оценки.

Ведущей характеристикой личности тифлопедагога определяют не выдающиеся способности, а мотивацию, жизненные установки детей с дефектами зрения. Именно они рассматриваются как решающий фактор реализации творческого потенциала.

Безусловная ценность портфолио заключается в повышении самооценки, максимальном раскрытии индивидуальных возможностей, формировании гармонично-развитой личности. Составление портфолио – это не гонка за дипломами и всевозможными грамотами, а кропотливый каждодневный труд. Важен не результат, а сам процесс участия в учебной, познавательной, творческой, социальной, коммуникативной деятельности.

Тифлопедагоги начальной школы стараются организовывать работу таким образом, чтобы обучающиеся сами прикладывали определенные усилия к оформлению портфолио. В этом процессе происходит формирование личного отношения к полученным результатам, осмысление своих достижений, осознание дальнейших возможностей. По мере того, как ученик становится старше, помощь взрослого сводится к минимуму.

Портфолио представляет собой коллекцию работ и результатов, демонстрирующих продвижение и достижение обучающихся в разных областях: образование, культура, спорт, здоровье.

Знания, умения, навыки, приобретённые на уроках: литературное чтение, русский язык, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, трудовое обучение, музыка; коррекционных курсах: «Социально-бытовая ориентировка», «Развитие и охрана зрения и зрительного восприятия», «Развитие осязания и мелкой моторики», «Развитие мимики и пантомимики», «Ритмика», «ЛФК, массаж»; творческих объединениях «Росинка», «Родничок», «Волшебство красок», «Звезды перемен» дают возможность всем участникам воспитательно-образовательного процесса правильно выстроить дальнейший образовательный маршрут. Через участие в различных олимпиадах, конкурсах, конференциях, проектах, смотрах, фестивалях происходит творческое развитие младших школьников.

Портфолио – это дневник индивидуальных достижений, где материалы собираются в течение всего периода обучения. Достижения нужно не оценивать, а документировать. Достигнутое, должно быть обозримым.

Ученик сам принимает решение, как сформировать свою папку, в результате происходит процесс самооценки, саморефлексии.

Структура портфолио включает в себя четыре раздела:

- «Портрет»;
- «Коллектор»;
- «Рабочие материалы»;
- «Достижения».

Раздел «Портрет» – это информация об авторе, отражающая особенности личности, психолого-педагогические характеристики, историю успехов и достижений в развитии.

«Коллектор» – содержит материалы, авторство которых не принадлежит самому школьнику, но используется им: памятки, ксерокопии статей из периодических изданий, иллюстрации к произведениям.

В разделе «Рабочие материалы» находятся творческие работы, которые созданы и систематизированы самим автором.

«Достижения» – отражает лучшие результаты, демонстрирует успехи обучающегося в учебно-познавательной деятельности. В этом разделе собраны творческие, исследовательские и проектные материалы в форме: текстов, бумажных или электронных документов, видеозаписей, фотографий, а также коллекция грамот, дипломов, сертификатов, благодарственных писем различного уровня.

Технология «Портфолио», как эффективная форма работы, прижилась в учреждении очень быстро. По мнению тифлопедагогов портфолио является настоящим «клондайком» знаний об обучающихся. Собственное портфолио – это способ самоорганизации слепых и слабовидящих детей. Обязательное условие успешной работы – знакомство родителей с данной технологией, так как они также являются активными участниками создания портфолио. Каждый школьник должен чувствовать заинтересованность взрослых в том, что он делает.

Систематизация портфолио позволяет выстроить индивидуальную линию развития, помогает выявить уровень овладения компетенциями, определить пробелы в знаниях, зафиксировать динамику учебных достижений.

Портфолио для выпускников школы № 106 – настоящее творческое досье, содержимое которого в дальнейшем поможет детям-инвалидам по зрению социализироваться в современном обществе.

Литература

1. Новикова, Т. Г. Портфолио в зарубежной образовательной практике [Текст] / Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков, Е. Е. Федотова // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С.201-238.
2. Портфолио ученика. Версия 1.1 [Текст] / Сост. Хуторской А. В. – М. : Центр дистанционного образования «Эйдос», 2006. – 290 Кб.
3. Новикова, Т. Г. Портфолио гимназиста [Текст] / Т. Г. Новикова // Школьные технологии/ – 2004. – № 2. – С 144 – 146.

4. Булгакова, Н. А. Портфолио учащихся [Текст] / Н. А. Булгакова // Класный руководитель. – 2005 г. – №5. – С. 124–128.

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО РЕЖИМА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ V ВИДА

ОЖГИХИН М. Ю.

г. Челябинск, Челябинский Институт Переподготовки и повышения
квалификации работников образования

Речевой режим – это комплексное воздействие на речь обучающихся всеми участниками образовательного процесса (учитель, воспитатель, логопед, родители).

Речевой режим бывает:

- фонетический;
- дыхательный (развитие нижнедиафрагмального дыхания, дифференциация носового и ротового дыхания);
- артикуляционный (артикуляционная гимнастика, самомассаж).

От качества фонетического оформления речи в значительной мере зависит возможность выполнения речью её коммуникативной функции. Качество обучения произношению обуславливается речевым режимом, частью которого является фонетический режим, под которым понимается система мероприятий и требований, направленных на закрепление усвоенных детьми правильных произносительных навыков.

Контроль за произношением детей необходим систематически со стороны сотрудников образовательного учреждения.

На логопедических занятиях все ошибки и недочёты, которые допускает ребёнок, в обязательном порядке исправляются. Такой же контроль за правильностью речи выполняют учителя и воспитатели. На уроках, самостоятельных подготовках, коррекционных часах педагоги чётко отслеживают, чтобы ученик не допускал ошибок, либо исправлял допущенные. Если учитель знает, что ребёнок может воспроизвести звук правильно, то он должен потребовать адекватного его произнесения. Если же ученик не готов к точному воспроизведению слова, т.е. не владеет той или иной артикуляцией, следует временно допустить приближённое произношение.

Контроль за произношением проявляется в следующих формах:

- установка перед ответом «Говори громко!», «Говори чисто!», «Говори с ударением!»;
- одобрение «Хорошо!», «Говорил правильно, чисто!»;
- замечание, если ребёнок говорит небрежно, хуже своих возможностей; при этом необходимо дать образец правильной речи «Говоришь неправильно; послушай, как надо; повтори!».

При исправлении ошибок большое значение имеет тактичность учителя, воспитателя, чтобы не вызвать у ребёнка негативной реакции. Важно учитывать произносительные возможности каждого ребёнка в отдельности.

Ещё одним важным моментом в реализации речевого режима является фонетическая обработка речевого материала. В содержании каждого занятия, урока есть термины, слова, словосочетания, которые встречаются детям впервые. Эти слова должны быть представлены в графическом виде – написаны на доске, табличке, указаны знаки словесного ударения, для заикающихся детей – разметка текста.

Ученики различных школ постоянно принимают участие в школьных праздниках. Они выступают в роли чтецов стихотворений, исполняют песни. Все эти выступления требуют подготовки – речь должна быть максимально разборчивой, насколько позволяют произносительные возможности каждого из выступающих. Выступление является своеобразным отчётом о достижении в произношении и имеет огромное воспитательное значение. Неправильно, если всегда выступают одни и те же, как правило, говорящие лучше других дети. Надо поддерживать продвижение и даже небольшие успехи каждого, давая ему возможность сказать какой-то небольшой текст.

При подготовке выступлений должен быть соблюден ряд требований:

- текст выступления фонетически обрабатывается (расставляются знаки словесного и логического ударения, паузы).
- раздаётся текст не менее чем за две-три недели до выступления.
- речевые репетиции начинают проводиться не менее чем за 10 дней до выступления, чтобы иметь время на коррекцию.
- после проведения праздника необходимо подвести итоги: отметить сильные и слабые стороны в подготовке речевых выступлений, оценить качество речи выступающих, наметить пути исправления недостатков и дальнейшего совершенствования произношения.

Для заикающихся детей имеются речевые правила, благодаря которым они меньше допускают в речи ошибок. Для учителей, воспитателей также разработаны правила, как помогать заикающимся соблюдать речевой режим.

Речевые правила для учителей, воспитателей:

1. Речь учителя, воспитателя должна быть плавной, эмоционально-выразительной, чёткой, умеренной по темпу.
2. Не говорите с детьми их лепетным языком, не искажайте звукопроизношение.
3. Не перегружайте речь труднопроизносимыми для детей словами.
4. Фразы по конструкции должны быть простыми.
5. Задавайте только конкретные вопросы, не торопите с ответом.
6. По возможности спрашивайте заикающегося всегда, когда он поднимает руку, выслушайте его ответ, не перебивая. Не спрашивайте письменно или после уроков.

7. Помогите заикающемуся, если он молчит, подскажите первое слово; если он говорит без движения руки или торопливо, укажите ему на это в тактичной форме.

8. Не делайте критических замечаний, касающихся речи заикающегося, не позволяйте делать это и учащимся. Замечания могут быть только по содержанию ответа.

В начале занятий с заикающимся логопед может назначить режим ограничения речевой активности ребёнка. На уроках учитель, занятиях по самоподготовке воспитатель должен таким детям задавать вопросы, на которые заикающийся должен ответить кратко, «да» или «нет». Это даст возможность ребёнку участвовать в образовательном процессе активно.

В начале урока, занятия педагог проводит с обучающимися дыхательную гимнастику. Существует много упражнений по развитию правильного дыхания. У заикающихся, как правило, дыхание верхнегрудное, поверхностное, сила выдоха маленькая, нет возможности произнести даже небольшую фразу на одном выдохе. Поэтому важно воспитывать правильное – ниже-диафрагмальное дыхание. Рука кладётся на живот, во время вдоха живот должен приподниматься, при выдохе опускаться. Упражнение лучше выполнять стоя, но можно и сидя.

Упражнение на дифференциацию ротового и носового дыхания актуально для детей с ринолалией. Этим детям также необходимо напоминать в начале урока о необходимости выполнения самомассажа. Этот элемент не всегда удобно выполнять в начале урока, но во время занятий по самоподготовке это вполне уместно. самомассаж длится по времени 3-5 минут. Необходимо проследить за чистотой рук ребёнка. Для детей с ринолалией важным является контроль со стороны воспитателя, учителя за чётким проговариванием гласных звуков. Выделение гласных звуков при произношении позволяет сделать речь таких детей чётче, яснее, понятнее для окружающих.

Для всех вышеперечисленных категорий детей (с заиканием, ринолалией) и в особенности для детей с дизартрией, особую важность имеет проведение в начале урока, занятия артикуляционной гимнастики. На её проведение выделяется около 5 минут. Проводится со зрительным контролем ребёнка с помощью зеркала. Но в старших классах, где дети уже много лет знают гимнастику и хорошо выполняют упражнения, можно обойтись без зеркал, достаточно контроля со стороны учителя, воспитателя.

Все перечисленные выше режимные моменты являются одним из важнейших и необходимых условий коррекционной работы для формирования полноценной речи.

Литература

1. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006.

2. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно [Текст] / Н. В. Нищева. – Спб. : Детство-пресс, 2002.
3. Орлова, О. С. Нарушения голоса у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / О. С. Орлова. – М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005.
4. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи (I – IV классы) – 2-е изд. [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : МСГИ, Е. В. Карпов, 2004.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ КОМПЛЕКСНО-ИНТЕГРИРОВАННОЙ РАБОТЫ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ФГТ (2010)

ПОДДУБСКАЯ О. М., КРИВОЛАПОВА Е. А.

г. Новороссийск Краснодарского кр., Негосударственное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 99

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (2010 г.) рассматривают комплексно-тематический подход в организации педагогического процесса как необходимое условие высокого качества дошкольного образования. Комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса, положенный в основу содержания работы с детьми, позволяет обеспечить осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях, включающих: совместную деятельность взрослого и детей, самостоятельную деятельность детей.

Центральное звено любой деятельности, включающее постановку целей, разработку правил и последовательности действий, предвидение и прогнозирование результатов – планирование. Об эффективности комплексно-тематического планирования в ДОУ практики дошкольного образования стали говорить примерно десять лет назад, когда появилась необходимость в новом подходе к психофизической разгрузке детей в период зимних и особенно летних каникул (за учебный год накапливается усталость).

Как показывает практика, из специфики организации образовательной работы в период каникул, у работников дошкольного образования возникают определенные трудности при планировании и организации работы с детьми в летний период.

Творческой группой педагогов нашего дошкольного учреждения разработан методический материал комплексно-интегрированной работы по организации летнего отдыха и оздоровления детей. Методические разработки включают в себя комплексно-тематический план «Путешествие в Лето» (по всем возрастным группам), проекты летних тематических площадок «Затейники», «Умелые руки», «Краски и сказки», «Школа Светофорика» и

являются результатом практической деятельности специалистов детского сада по внедрению вариативных форм организации развивающей и оздоровительной работы с детьми в летний период.

В основу плана «Путешествие в Лето» положен прием погружения детей в тему, который дает им возможность глубоко осознать, почувствовать то, что хочет донести до них педагог. Тематика дней разнообразна и предусматривает планирование разных видов деятельности, задач развития, обучения и воспитания детей, кроме того, она позволяет объединить все виды детской деятельности, сделать их интересными, максимально полезными для детей.

Сценарный вариант тематических дней рассчитан на последовательность событий в логике контекста, возможно присутствие игрового персонажа, который помогает воспитателю вести сюжет. Игровая мотивация является ведущей для детей младшего дошкольного возраста, в старших группах больше познавательной, нравственной мотивации. Проведение педагогом тематических дней вызывает эмоционально-положительную реакцию дошкольников, их максимальную активность. Это дает возможность детям избавиться от излишнего напряжения, связанного с изучением нового материала, показать свои знания, удовлетворить свое притязание на признание.

Комплексно-тематический план работы с детьми в летний период эффективен в работе с детьми дошкольного возраста, так как:

- позволяет реализовать интегрированный подход в развитии дошкольников;
- учитывает закономерности развития ребенка дошкольного возраста;
- строится на адекватных возрасту видах детской деятельности и формах работы;
- включает в себя соответствие культурно-историческому, деятельностному и личностному подходам к решению задач развития детей дошкольного возраста;
- направлен на охрану и укрепление здоровья детей, их всестороннее (физическое, познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое) развитие.

Комплексно-тематический интегрированный подход позволяет педагогу в работе с дошкольниками учитывать их интересы и желания, сочетать индивидуальные, подгрупповые и групповые формы организации в ходе проведения прогулок, экскурсий, тематических бесед, творческих игр, праздников, вечеров развлечений.

Тематический план работы включает в себя 12 основных тем, над каждой из которых работают педагоги в течение недели: «Калейдоскоп сказок», «Наша Родина – Россия», «Физкульт-Ура!», «На чем путешествуем», «Наш вернисаж», «Цветы лета», «В гостях у Нептуна», «Островок безопасности», «Веселый паровозик», «В мире животных», «Олимпийский резерв», «Музыкальная палитра». Темы, представленные в плане, охватывают ши-

рокий спектр сторон окружающей действительности, с которыми мы знакомим дошкольников в повседневной жизни. Реализация тематической недели проходит интегрировано, через разнообразные формы работы с детьми (наблюдения, чтение художественной и научно-популярной литературы, элементарное экспериментирование, рисование, лепку, развивающие, подвижные игры и т. д.). Это помогает педагогу охватить в работе в течение недели самые разнообразные виды детской деятельности, способствуя максимально возможному раскрытию потенциала каждого воспитанника. И так как данного планирования придерживаются все специалисты ДООУ, то эффективно решается проблема взаимодействия всех педагогов детского сада и построения образовательного процесса на принципах интеграции и систематизации.

Важно, чтобы тематические недели наполнялись не только организованными мероприятиями, у детей должно быть достаточно времени для свободной самостоятельной деятельности. Поэтому нами продумано оборудование предметно-развивающего пространства по теме недели в группе и на участке детского сада.

Необходимо учитывать следующие условия реализации плана:

- дидактический материал и формы работы должны соответствовать возрасту детей;
- обучение должно быть развивающим, знания не преподносятся в готовом виде, предпочтение дается задачам проблемного и поискового характера;
- рационально сочетать все виды детской деятельности, при этом отдавая приоритет игровой;
- прежде чем организовать с детьми то или иное мероприятие, необходимо продумать мотивацию к деятельности;
- не допускать перегрузок, оставлять время для самостоятельной деятельности детей;
- обязательно планировать изменения и оборудование предметно-пространственной среды развития;
- тесно сотрудничать с родителями;
- соблюдать требования к охране жизни и здоровья детей.

Комплексно-тематический план предусматривает различные формы взаимодействия с семьями воспитанников детского: участие родителей в детских праздниках и спортивных мероприятиях, совместные мини-проекты, экскурсии, выставки.

Практическими результатами нашей работы явились разработки методических материалов:

- календарно-тематические планы воспитательно-образовательной работы с детьми по каждой возрастной группе детского сада;
- конспекты мероприятий: бесед, игр-путешествий, развлечений, праздников, конкурсов, викторин;

- рекомендации, памятки, консультации для родителей;
- картотеки оздоровительных игр и упражнений;
- авторские дидактические игры;
- конспекты по художественной деятельности детей.

При организации летней работы с детьми мы учитывали, чтобы образовательная деятельность охватывала все направления развития ребенка. Осуществление данных задач позволяет педагогическому коллективу создавать условия для оптимизации игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и других видов детской деятельности. Таким образом, системное и последовательное планирование работы в летний период поможет использовать это время во благо детей, расширить их кругозор, развить любознательность, воспитать бережное отношение к природе.

Комплексно-интегрированная работа при планировании образовательной деятельности в дошкольном учреждении позволяет не только грамотно спланировать и организовать работу всего коллектива, но и обеспечить развитие индивидуальных возможностей и способностей детей, создать психологический комфорт пребывания детей в ДОУ.

УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ГРУППЕ

ГУЗЕЕВА И. А.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка детского сада № 440

По данным главного детского офтальмолога министерства здравоохранения РФ рост числа детей с различными формами зрительной патологии увеличивается [4].

Родители, имеющие детей-инвалидов по зрению, нацелены, в первую очередь, на медицинскую реабилитацию, не понимая важности ранней коррекционной работы с ребенком.

Система дошкольного воспитания незрячих была разработана Л. И. Солнцевой и М. И. Земцовой в 60-х годах прошлого столетия. Проблема воспитания и обучения детей дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения (слепые и слабовидящие дети) актуальна и на сегодняшний день.

На протяжении многих лет ученые и практики-дефектологи считали, что детей с ограниченными возможностями здоровья лучше обучать в специальных (коррекционных) учреждениях. Но западные интеграционные тенденции в системе специального образования оказали свое влияние на понимание и принятие нашим государством, обществом, проблем воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Под «интеграцией» в системе образования понимают создание единого образовательного пространства, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях, максимально приближенных к обычной среде, с наименьшими ограничениями. Интегрированное обучение рассматривается как обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья «в учреждениях общей системы образования вместе с нормально развивающимися детьми» [3].

Реализация идей интеграции в разных странах осуществляется по-разному. В практике образования в основном реализуется принцип интегрированного подхода, т. е. предоставление детям с ограниченными возможностями здоровья возможности обучаться вместе с обычными детьми в условиях массовой школы. Ряд европейских стран внесли изменения в нормативные документы, регулирующие политику в области образования, что обеспечивают плавный переход на систему интегрированного образования. Другие продолжают подвергать детей с особыми образовательными потребностями сегрегации в специализированных группах [5].

В своем докладе на международной конференции (2001) Н. Н. Малофеев отметил, что отечественная концепция интегрированного обучения должна строиться на трех основных принципах: а) интеграция через раннюю коррекцию; б) интеграция через зрительную коррекционную помощь каждому ребенку; в) интеграция через разноуровневые модели: комбинированная, частичная, временная и полная интеграция.

При комбинированной интеграции 1-2 ребенка с ограниченными возможностями здоровья воспитываются в массовых группах, получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специализированной группы. При частичной интеграции 1-2 ребенка с ограниченными возможностями здоровья вливаются на часть дня (например, на его вторую половину) в массовые группы. Временная интеграция предполагает объединение воспитанников специализированной группы с нормально развивающимися сверстниками для проведения различных мероприятий, т. е. на определенное время. Полная интеграция может быть эффективна для детей (1-2), которые по своему уровню развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению, но при этом дети с ограниченными возможностями здоровья должны обязательно получать коррекционную помощь специалиста.

В настоящее время в России развиваются две формы интеграции:

- интернальная (интеграция внутри системы специального образования);
- экстернальная (предполагает взаимодействие специального и массового образования) [9].

Модель комбинированного учреждения позволяет обеспечить возможность интеграции для всех детей с отклонениями в развитии, и при этом интеграции в той степени, которая каждому из них полезна и доступна на данном этапе развития [1].

Необходимо отметить, что при отсутствии коррекционной работы со слабовидящими детьми (снижения зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией) определяется наличие сложностей при узнавании, сличении, анализа и синтеза признаков предметов в единый образ.

Нарушение зрения часто вызывает снижение мотивационной стороны познавательной деятельности, снижение интереса к занятиям, что обусловлено медлительностью, инертностью, малоподвижностью ребенка из-за трудностей в пространственной ориентировке, нарушением моторики и координации движений, бедностью представлений об окружающем мире, что приводит к изменениям в эмоциональном состоянии ребенка. В результате у слабовидящего ребенка формируются отрицательные черты характера – эгоизм, нерешительность, внушаемость, упрямство, негативизм, равнодушные и т. д. Вместо желания контактировать со взрослым и сверстниками у слабовидящего ребенка проявляется стремление уйти от контакта, замкнуться, обособиться от окружающих людей. Что в будущем приводит к нарушению общения.

Все это говорит о необходимости системной работы всех специалистов учреждения и о создании полноценного развития, воспитания и обучения таких детей в условиях интеграции [6].

В МДОУ ЦРР детский сад № 440 г. Челябинска особое место занимает опыт интернальной интеграции (внедрение слепых, слабовидящих детей в среду здоровых сверстников и детей с косоглазием и амблиопией) на основе интеграции учебных планов и социальной интеграции. Для работы с данными детьми привлекаются специалисты различного профиля: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, медицинские работники, музыкальный руководитель, инструктор по лечебной физкультуре.

Разрабатывается система интеграции слабовидящих детей, которая предполагает создание системы педагогических воздействий, направленных на раскрытие индивидуальных способностей, двигательных возможностей на основе развития компенсаторных процессов, активного взаимодействия с окружающей средой.

В своей деятельности тифлопедагоги реализуют специальную коррекционную программу для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения (слепые и слабовидящие дети) под редакцией В. А. Феоктистовой и Л. А. Рудаковой.

В работе со слабовидящими детьми используются следующие коррекционные задачи по пространственной ориентировке:

- формирование потребности в самостоятельной ориентировке;
- преодоление страха пространства и неуверенности в своих силах;
- овладение ориентировкой на своем теле;
- обучение способам и приемам ориентировки в микропространстве (за столом, на листе бумаги, в книге и т. д.);

- формирование необходимых специальных умений и навыков самостоятельного овладения замкнутым и свободным пространством и ориентировки в нем;

- ознакомление с приемами ориентировки при помощи вспомогательных средств (трость, звуковые сигналы)

Обязательным условием при проведении коррекционных занятий со слабовидящими детьми является соблюдение офтальмо – гигиенического режима, обеспечивая физиологический и зрительный комфорт, который создается и дополнительными условиями:

- освещенность – наличие естественного и искусственного освещения;
- доступность дидактического материала и игрушек, расположенных в хорошо освещенных местах (вдоль стен, напротив окон);

- окраска стен групп в зеленый, голубой и бежевые цвета;

- соответствие всей мебели критериям безопасности детей – нет острых углов, косяки дверей обозначены зеленым цветом;

- соблюдение зрительных нагрузок – занятия проводятся в соответствии с требованиями программы для каждого возраста (продолжительность занятия, наличие зрительных нагрузок, физ. минуток);

- подбор наглядных пособий – использование пособий с учетом контрастности фона и объекта, степени насыщенности цветов, четкости изображения, иллюстраций без излишнего загромождения деталями, не используются пособия с блестящей поверхностью;

- соблюдение правил при размещении детей во время занятий в зависимости от остроты зрения.

Для осуществления процесса интеграции особое внимание в нашем детском саду уделяется предметно-развивающей среде, которая содержит коррекционно-развивающую работу тифлопедагога, в том числе и по ориентировке в пространстве. Это коррекционные уголки, которые оснащены соответствующим дидактическим материалом, с учетом возрастных особенностей детей и особенностей зрительного восприятия слабовидящего ребенка и программного требования по развитию ориентировки в пространстве:

- для развития ориентировки – макеты, для моделирования пространства (мелкие игрушки, декорации), перфорированные доски (предметные и силуэтные изображения предметов на штырях, детали мозаики), фланелеграфы (предметные и силуэтные изображения, заместители, символы) [2].

А так же:

- для развития осязания и мелкой моторики – шнуровка, нанизывание бус крупного размера, мозаика с крупными вкладышами, штриховка;

- для коррекции зрительного восприятия – объемно-выпуклые (рельефные) иллюстрации, силуэтное, контурное изображение предметов, при этом контур рисунка должен быть четким, выделено жирно, муляжи, чучела животных и птиц, натуральные предметы; составление разрезных картинок, аппликация, танграммы;

– для развития графических навыков – контурные изображения предметов, тетради в крупную клетку (подготовительная группа). фломастеры, карандаши, обведение трафаретов, прорисовка контура по точкам, штриховка.

Весь перечисленный материал помогает при обучении детей сформировать точные пространственные представления, уточнить представления о предметах окружающего мира, на основе представлений, расширить практический опыт ориентировки в окружающей среде. А также развитие у детей глубины и оценки пространства (в малом и большом) на полисенсорной основе.

Кроме того, в группе созданы соответствующие метки-ориентиры, для обучения и развития ориентации в макро пространстве.

Коррекционная работа со слабовидящим ребенком строится по графику проведения индивидуальных занятий с тифлопедагогом и совместного посещения общеобразовательных занятий – рисование, музыкальное занятие, лечебная физкультура, где так же реализуются программные задачи по ориентировке в пространстве, как в микро, так и макро пространстве. Все занятия строятся в игровой форме и на доступном ребенку материале.

Таким образом, создание необходимых условий для слабовидящего ребенка в интегрированной группе обеспечивает успешное овладение навыками ориентировки, как в микро, так и в макро пространстве, создание максимально комфортных условий воспитания и обучения для слабовидящего ребенка, укрепление и сохранение здоровья детей, а так же создание единого реабилитационного пространства, в котором слабовидящий ребенок сможет преодолеть собственную ущербность, избежать социальной и психологической изоляции.

Литература

1. Актуальные проблемы интегрированного обучения [Текст] / Н. Н. Малофеев. – М.; Права человека, Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России, 2001. – 152с.
2. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] : метод. пособие / Л. А. Дружинина // Коррекционная педагогика. – М.: Изд-во «Экзамен», 2006. – 159 с.
3. Малофеев, Н. Н. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен [текст] / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 2, С. 86-94.
4. Мясникова, Л. В. Интеграция детей с нарушением зрения через раннюю коррекцию [Текст] / Л. В. Мясникова. – С 219.
5. Проблемы социализации детей и молодежи с нарушением зрения [Текст] / Сборник статей / Составитель И. Н. Зарубина. – М. : Флинта: Науа, 2004. – 21, 18-31.

6. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст] : Учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М. : РАОИКП, 1999.

7. Резникова, Е. В. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Серия 2. Педагогика, психология и методика преподавания [Текст] : Резникова, Е. В. // научный журнал – Челябинск: ИИ-УМЦ «Образование». – 2005. – № 15. – 175 с.

8. Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения [Текст] / Под ред. Феоктистова В. В, Шипицина Л. М.

9. Шипицина, Л. М. Навстречу друг другу: пути интеграции [Текст] / Л. М. Шипицина, К. ванн Рейсвейк. – СПб., 1998.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Адамова Р. Ф. 30
Андреева Н. Ю. 313
Андрющенко Е. В. 317
Антоновская Е. Ю. 249
Атласова И. Ф. 215

Б

Бароненко А. С. 228
Батанов С. Д. 183
Борисова Л. Г. 185
Бычкова С. И. 301

В

Вагина Т. А. 125
Вечедов Д. М. 53
Вихорева О. А. 281
Воронина Е. А. 43

Г

Гагаркина О. Д. 234
Гилязова Р. М. 307
Глазунова Г. В. 183
Гончаренко Н. Г. 35
Горский Б. Б. 86
Гриднева Е. Н. 321
Гузеева И. А. 340
Гусева А. В. 218

Д

Дмитриева Н. В. 328
Дочкин С. А. 3
Дячкин О. Д. 174

Е

Емохонова О. В. 99
Ершова И. А. 191

Ж

Жабреев В. С. 109

З

Занина Л. В. 157

И

Иванова О. С. 296
Игнатьева А. С. 43
Исламов Р. Г. 301

К

Казанцева И. А. 63
Калашникова А. Н. 160
Карман М. М. 202
Карминская Т. Д. 92
Каталевская Н. Н. 252
Кокарева З. А. 113
Королькова О. О. 151
Корябкина Е. В. 242
Костенкова Ю. А. 86
Крахмалец Л. А. 331
Криволапова Е. А. 337
Кудинов В. В. 256
Кукушкина И. В. 99
Курзина А. И. 195

Л

Лаврова Г. Н. 269
Лях Ю. А. 96

М

Макарова Е. В. 125
Макарова С. П. 116
Мальцева Л. В. 266
Манапова О. Н. 135
Маркова Н. Г. 10
Марчукова О. Г. 46
Мещерякова Е. В. 163
Михайлюк Е. А. 213

Н

Нагибина М. П. 139
Назарова Л. С. 142
Наседкина Г. А. 287

О

Ожгихин М. Ю. 334
Околелов О. П. 174

П

Паничкина Т. А. 102
Пасленов А. П. 15
Петрова Т. А. 69
Поддубская О. М. 337
Полынская Е. Ю. 82
Потанина В. Я. 262
Пузанов Б. П. 86

Р

Радушкина В. М. 221
Ратанова Н. Я. 325
Родимова Н. Ю. 105
Рочева И. Г. 301
Русанов М. А. 92

С

Сажина В. Н. 167
Семиздралова О. А. 274
Смагина Е. П. 291

Смышляева В. Г. 313

Соломина И. А. 225

Суслов В. Г. 59

Т

Татьянкин В. М. 92

Тей Д. О. 92

Тушева Е. С. 86

У

Умникова Е. Л. 145

Ф

Фахретдинова Ф. Р. 23

Филиппова Г. Л. 78

Фокина М. Д. 252

Х

Хамитова А. М. 170

Ч

Чегодаева М. Н. 113

Чивчиш В. Д. 206

Ш

Шафоростова Е. Н. 213

Я

Яковлева Г. В. 120

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АДАМОВА Р. Ф., концертмейстер Иркутского педагогического колледжа № 3, г. Иркутск.

АНДРЕЕВА Н. Ю. преподаватель Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

АНДРЮЩЕНКО Е. В., ст. преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

АНТОНОВСКАЯ Е. Ю., Почетный работник образования РФ, зам. директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 106 для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

АТЛАСОВА И. Ф., Заслуженный работник образования Ульяновской области, зам. директора по научно-методической работе Ульяновского социально-педагогического колледжа № 1, г. Ульяновск.

БАРОНЕНКО А. С., докт. пед. наук, член-корр. Международной академии общественных наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1 Копейского городского округа Челябинской области, г. Копейск Челябинской обл.

БАТАНОВ С. Д., докт. с.-х. наук, профессор, проректор по повышению квалификации Ижевской Государственной сельскохозяйственной академии, г. Ижевск.

БОРИСОВА Л. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры речевой коммуникации и журналистики Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград.

БЫЧКОВА С. И. заслуженный учитель РФ, зам. директора Федоровской СОШ № 2 с углубленным изучением отдельных предметов, Пгт. Федоровский, ХМАО-Югра.

ВЕЧЕДОВ Д. М., докт. пед. наук, Почетный работник СПО, директор Избербашского педагогического колледжа им. М. М. Меджидова, г. Избербаш Респ. Дагестан.

ВИХОРЕВА О. А., канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы Челябинского государственного университета, г. Челябинск.

ВОРОНИНА Е. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Вологодского института развития образования, г. Вологда.

ГАГАРКИНА О. Д., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка, г. Челябинск.

ГИЛЯЗОВА Р. М., зам. директора по воспитательной работе, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Кунашакская средняя общеобразовательная школа, с. Кунашак, Челябинской обл.

ГОНЧАРЕНКО Н. Г., доцент кафедры государственного и муниципального управления Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.

ГОРСКИН Б. Б., канд. пед. наук, доцент кафедры олигофренопедагогики декан факультета переподготовки специалистов по дефектологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва.

ГРИДНЕВА Е. Н., аспирант, учитель иностранных языков Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, г. Задонск Липецкой обл.

ГУЗЕЕВА И. А., тифлопедагог Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка № 440, г. Челябинск.

ГУСЕВА А. В., преподаватель психологии Ростовского педагогического колледжа, г. Ростов Ярославской обл.

ДМИТРИЕВА Н. В., Почетный работник общего образования РФ, учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 48, г. Мурманск.

ДОЧКИН С. А., докт. пед. наук, доцент, член-корр. Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Кузбасского регионального института развития профессионального образования, г. Кемерово.

ДЯЧКИН О. Д., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры высшей математики Липецкого государственного технического университета, г. Липецк

ЕМОХОНОВА О. В., Почетный работник среднего профессионального образования, директор Кузнецкого многопрофильного колледжа г. Кузнецк Пензенской обл.

ЕРШОВА И. А., канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград.

ЖАБРЕЕВ В. С., докт. техн. наук, профессор, Заслуженный работник Высшей школы РФ, зав. кафедрой Вычислительной техники Челябинского института путей сообщения (филиала) Уральского государственного университета путей сообщения, г. Челябинск.

ЗАНИНА Л. В., преподаватель математики Осинского профессионально-педагогического колледжа, г. Оса Пермского кр.

ИВАНОВА О. С., аспирант кафедры профессионального обучения, истории и философии Уральской государственной академии ветеринарной медицины, г. Троицк Челябинской обл.

ИГНАТЬЕВА А. С., канд. филол. наук, ст. научный сотрудник лаборатории развития начального общего образования Вологодского педагогического колледжа, г. Вологда.

ИСЛАМОВ Р. Г., заслуженный учитель РФ, зам. директора Муниципального общеобразовательного учреждения Федоровской средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов, пгт. Федоровский, ХМАО-Югра.

КАЗАНЦЕВА И. А., аспирант-соискатель, директор Ирбитского гуманитарного колледжа, г. Ирбит Свердловской обл.

КАЛАШНИКОВА А. Н., преподаватель информатики Осинского профессионально-педагогического колледжа, г. Оса Пермского кр.

КАРМАН М. М., преподаватель дошкольной педагогики и психологии Мурманского педагогического колледжа, г. Мурманск.

КАРМИНСКАЯ Т. Д., канд. техн. наук, ректор Югорского Государственного университета, г. Ханты-Мансийск.

КАТАЛЕВСКАЯ Н. Н., соискатель, заведующий Негосударственным дошкольным образовательным учреждением детский сад № 99 ОАО «РЖД», г. Новороссийск Краснодарского кр.

КОКАРЕВА З. А., канд. пед. наук, доцент, зав. лабораторией развития начального общего образования Вологодского педагогического колледжа, г. Вологда.

КОРОЛЬКОВА О. О., канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КОРЯБКИНА Е. В., главный методист кафедры педагогики и психологии Приморского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Владивосток Приморского кр.

КОСТЕНКОВА Ю. А., канд. пед. наук, доцент кафедры олигофренопедагогики, зам. декана дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета, г. Москва.

КРАХМАЛЕЦ Л. А., руководитель методического объединения учителей начальных классов, учитель начальных классов Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 106 для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

КРИВОЛАПОВА Е. А., воспитатель Негосударственного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 99 ОАО «РЖД», г. Новороссийск Краснодарского кр.

КУДИНОВ В. В., доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

КУКУШКИНА И. В., методист Кузнецкого многопрофильного колледжа, г. Кузнецк Пензенской обл.

КУРЗИНА А. И., канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, доцент кафедры управления и экономики образования, зам. директора по научно-методической работе Рязанского педагогического колледжа, г. Рязань.

ЛАВРОВА Г. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ЛЯХ Ю. А., канд. пед. наук, доцент, начальник управления перспективного развития образования и информационной работы Департамента образования и науки Кемеровской области, г. Кемерово.

МАКАРОВА С. П., канд. социол. наук, зав. учебно-методической лабораторией филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета, г. Череповец Вологодской обл.

МАЛЬЦЕВА Л. В., докт. пед. наук, доцент, доцент Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

МАНАПОВА О. Н., методист Челябинского колледжа промышленной автоматизации, г. Челябинск.

МАРКОВА Н. Г., докт. пед. наук, член-корр. Академии педагогических и социальных наук, доцент кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, г. Нижнекамск.

МАРЧУКОВА О. Г., соискатель аспирантуры, ст. преподаватель кафедры стратегического менеджмента в образовании Тюменского областного государственного института развития регионального образования, г. Тюмень.

МЕЩЕРЯКОВА Е. В., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 9 (с начальной профессиональной подготовки), г. Аша Челябинской обл.

МИХАЙЛЮК Е. А., ст. преподаватель Старооскольского технологического института (филиал) Национального исследовательского технического университета МИСиС, г. Старый Оскол Белгородской обл.

НАГИБИНА М. П., преподаватель Кузнецкого многопрофильного колледжа, г. Кузнецк Пензенской обл.

НАЗАРОВА Л. С., Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой новых информационных технологий Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 82, ст. преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

НАСЕДКИНА Г. А., канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Челябинской государственной академии культуры и искусств, г. Челябинск.

ОЖГИХИН М. Ю., ст. преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ОКОЛЕЛОВ О. П., докт. пед. наук, профессор, Заслуженный работник Высшей школы РФ, профессор кафедры высшей математики Липецкого государственного технического университета, г. Липецк.

ПАНИЧКИНА Т. А. преподаватель социальных дисциплин, маркетолог Ульяновского социально-педагогического колледжа № 1, г. Ульяновск.

ПАСЛЕНОВ А. П., канд. психол. наук, директор негосударственного образовательного учреждения Отраслевой научно-исследовательский учебно-тренажерный центр ОАО «Газпром», г. Калининград.

ПЕТРОВА Т. А., канд. пед. наук, Почетный работник СПО, руководитель практического обучения и трудоустройства выпускников Челябинского колледжа промышленной автоматике, г. Челябинск.

ПОДДУБСКАЯ О. М., ст. педагог Негосударственного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 99 ОАО «РЖД», г. Новороссийск Краснодарского кр.

ПОЛЫНСКАЯ Е. Ю., Отличник народного просвещения, преподаватель психологии Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

ПОТАНИНА В. Я., методист Информационно-методического центра в системе дополнительного педагогического образования (повышение квалификации) Гурьевского района, г. Гурьевск Кемеровской обл.

ПУЗАНОВ Б. П., канд. пед. наук, профессор кафедры олигофренопедагогики, декан дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета, г. Москва.

РАДУШКИНА В. М., преподаватель русского языка и литературы Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

РАТАНОВА Н. Я., ст. преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

РОДИМОВА Н. Ю., зав. методическим кабинетом Вешенского педагогического колледжа им. М. А. Шолохова, ст. Вешенская Ростовской обл.

РОЧЕВА И. Г., зам. директора Муниципального общеобразовательного учреждения Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов, пгт. Федоровский, ХМАО-Югра.

РУСАНОВ М. А., инженер отдела статистики и аналитики, аспирант кафедры КМиИТ Югорского государственного университета, г. Ханты-Мансийск.

САЖИНА В. Н., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 44, г. Копейск Челябинской обл.

СЕМИЗДРАЛОВА О. А., канд. психол. наук, доцент кафедры управления, экономики и права Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

СМАГИНА Е. П. учитель начальных классов Государственного образовательного учреждения № 354 Администрации Московского района, г. Санкт-Петербург.

СМЫШЛЯЕВА В. Г., директор Муниципального общеобразовательного учреждения Мирненская средняя общеобразовательная школа, п. Мирный Челябинской обл.

СОЛОМИНА И. А., зав. лабораторией электронного обучения Сибирского профессионально-педагогического колледжа, г. Омск.

СУСЛОВ В. Г., докт. пед. наук, профессор кафедры методики обучения географии и краеведению Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

ТАТЬЯНКИН В. М., инженер отдела статистики и аналитики, аспирант кафедры КМиИТ Югорского Государственного университета, г. Ханты-Мансийск.

ТЕЙ Д. О., канд. техн. наук, доцент Югорского Государственного университета, г. Ханты-Мансийск.

ТУШЕВА Е. С., канд. пед. наук, доцент кафедры олигофренопедагогики, зам. декана факультета переподготовки специалистов по дефектологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва.

УМНИКОВА Е. Л., начальник Управления образования Администрации г. Екатеринбург, г. Екатеринбург.

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р., канд. пед. наук, доцент, Отличник образования РБ, почетный работник образования РФ, директор центра развития одаренности Института развития образования, г. Уфа Респ. Башкортостан.

ФИЛИПОВА Г. Л., канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ, директор Мурманского педагогического колледжа, г. Мурманск.

ФОКИНА М. Д., воспитатель Негосударственного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 99 ОАО «РЖД», г. Новороссийск Краснодарского кр.

ХАМИТОВА А. М., зам. директора по учебно-воспитательной работе, ответственная за информатизацию Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 82, г. Челябинск.

ЧЕГОДАЕВА М. Н., директор Никольского детского дома им. А. Яшина, г. Никольск Вологодской обл.

ЧИВЧИШ В. Д., преподаватель основного музыкального инструмента (баян, аккордеон) Иркутского педагогического колледжа № 4, г. Иркутск.

ШАФОРОСТОВА Е. Н., канд. пед. наук, доцент Старооскольского технологического института (филиал) Национального исследовательского технического университета МИСиС, г. Старый Оскол Белгородской обл.

ЯКОВЛЕВА Г. В., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества	
Дочкин С. А.	
Повышение квалификации педагогов как условие развития ресурсов региональной системы профессионального образования.....	3
Маркова Н. Г.	
Культура межнациональных отношений как основа обеспечения безопасности межкультурного взаимодействия молодежи.....	10
Пасленов А. П.	
Практика внедрения системы менеджмента качества в учебном заведении дополнительного профессионального образования.....	15
Фахретдинова Ф. Р.	
Подготовка педагогических кадров для развития одаренности учащихся в условиях внедрения ФГОС.....	23
Адамова Р. Ф.	
Актуальные вопросы непрерывности образования.....	30
Гончаренко Н. Г.	
Историография и современные тенденции развития постдипломного образования руководителей школ.....	35
Воронина Е. А., Игнатьева А. С.	
Нетрадиционные формы проведения учебных занятий в процессе повышения квалификации как условие профессионального совершенствования педагогов.....	43
Марчукова О. Г.	
Модель подготовки руководителя образовательного учреждения к осуществлению роли лидера в профессиональной деятельности.....	46
РАЗДЕЛ 2. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Вечедов Д. М.	
Формирование имиджа будущего учителя в процессе обучения в колледже.....	53
Суслов В. Г.	
Модель формирования профессиональной компетентности учителя, работающего в системе дифференцированного обучения.....	59
Казанцева И. А.	
К вопросу о готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности в условиях полифункциональной экономики сельской местности.....	63

Петрова Т. А. Значение когнитивной составляющей профессиональной мобильности выпускников.....	69
Филиппова Г. Л. Акмеологическое сопровождение в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста.....	78
Полынская Е. Ю. Воспитание у будущих педагогов ценностного отношения к детству...	82

РАЗДЕЛ 3. Управление качеством подготовки и переподготовки специалистов. Создание системы менеджмента качества в образовании

Пузанов Б. П., Горский Б. Б., Костенкова Ю. А., Тушева Е. С. Научно-методические подходы к написанию аттестационной работы в системе переподготовки дефектологов.....	86
Карминская Т. Д., Тей Д.О., Татьянкин В. М., Русанов М. А. Оптимизация УПО.....	92
Лях Ю. А. Специфика управления качеством обучения.....	96
Емохонова О. В., Кукушкина И. В. Создание системы контроля качества в образовании в ГБОУ СПО ПО «Кузнецкий многопрофильный колледж».....	99
Паничкина Т. А. Маркетинговое управление деятельностью образовательного учреждения.....	102
Родимова Н. Ю. Мониторинг как один из аспектов проектирования работы в колледже	105

РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут современного образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта

Жабреев В. С. Бережливое обучение & 6 сигм & 5s.....	109
Кокарева З. А., Чегодаева М. Н. Организация инновационной деятельности в детском доме.....	113
Макарова С. П. Организация и сопровождение научно-исследовательской деятельности	116
Яковлева Г. В. Состояние теории инноваций в сфере образования.....	120

Макарова Е. В., Вагина Т. А.	
Инновационный проект: «Управленческое содействие педагогам в реализации инновационной деятельности (в рамках апробации примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «успех» под редакцией Н. В. Феединой в условиях МДОУ)	125
Манапова О. Н.	
Реализация инновационных технологий в учебном процессе.....	135
Нагибина М. П.	
Инновация как атрибут современного образовательного учреждения..	139
Назарова Л. С.	
Развитие образовательного процесса на основе инновационной деятельности учителя.....	142
Умникова Е. Л.	
Особенности профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды.....	145

РАЗДЕЛ 5. Опыт и результаты использования информационных и коммуникационных технологий в сфере образования

Королькова О. О.	
Использование электронного пособия «Изучаем словарные слова» для формирования прочного орфографического навыка при изучении слов с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка.....	151
Занина Л. В.	
Использование программы Microsoft Office Power Point в процессе преподавания дисциплин математического цикла	157
Калашникова А. Н.	
Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «информатика».....	160
Мещерякова Е. В.	
Системное использование современных информационных технологий в преподавании биологии.....	163
Сажина В. Н.	
Использование интернет-ресурсов в циклах гуманитарных предметов	167
Хамитова А.М.	
Организация учебного процесса с использованием возможностей ИКТ на уроках.....	170

РАЗДЕЛ 6. Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования	
Дячкин О. Д., Околелов О. П.	
О сущности методологического подхода, ориентированного на проблему, к организации решения научных задач в области педагогики...	174
Батанов С. Д., Глазунова Г. В.	
Опыт опережающего обучения специалистов и рабочих кадров в аграрной сфере.....	183
Борисова Л. Г.	
Преподавание русского языка и литературы в высших и средних учебных заведениях Европы в первой трети XX века. Спецсеминар для учителей-словесников.....	185
Ершова И. А.	
Специфика применения проектной методики на занятиях по иностранному языку в ВУЗе (на примере английского языка).....	191
Курзина А. И.	
Системный подход к научно-методическому сопровождению общеобразовательной и профессиональной подготовки в ОГОУ СПО Рязанский педагогический колледж в 2006-2010 годах.....	195
Карман М. М.	
Формирование образовательной самостоятельности студентов Мурманского педагогического колледжа средствами исследовательской деятельности.....	202
Чивчиш В. Д.	
Организация самостоятельной работы студента в классе баяна, аккордеона с позиции компетентного подхода.....	206
Шафоростова Е. Н., Михайлюк Е.А.	
Дополнительные формы образования как фактор повышения качества обучения в ВУЗе.....	213
Атласова И. Ф.	
Управление научно–методической работой в педагогическом колледже на основе проектного подхода.....	215
Гусева А. В.	
Психологические особенности учебной мотивации в студенческом возрасте.....	218
Радушкина В. М.	
Анализ текста на основе деятельностного подхода как средство формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка	221
Соломина И.А.	
Организация самостоятельной работы студентов по средствам E-LEARNING.....	225

РАЗДЕЛ 7. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей	
Бароненко А. С.	
Концепция Федерального государственного общеобразовательного стандарта II поколения для старшей школы: к вопросу о противоречиях	228
Гагаркина О. Д.	
Некоторые подходы к построению предметно-развивающей среды группы в соответствии с ФГТ.....	234
Корябкина Е. В.	
Изменение деятельности классного руководителя в период модернизации отечественной школы.....	242
Антоновская Е. Ю.	
Организация воспитательной работы в коррекционном учреждении III – IV вида.....	249
Каталевская Н. Н., Фокина М. Д.	
Процессуальность методического обеспечения психолого-педагогической поддержки детей в системе негосударственного образовательного учреждения.....	252
Кудинов В. В.	
Дидактические принципы в организации учебного процесса по физике в 5–6 классах, построенного на основе экспериментальных задач и заданий.....	256
Потанина В. Я.	
Оказание методической и научно-методической поддержки педагогам по внедрению новых образовательных стандартов.....	262
РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей	
Мальцева Л. В.	
Воспитание школьников на традициях прошлого Кубани (станция Атамань – казачья жизнь).....	266
Лаврова Г. Н.	
Некоторые рекомендации по работе с детьми с умеренной умственной отсталостью в условиях дошкольного учреждения компенсирующего вида.....	269
Семиздралова О. А.	
Психологические аспекты нравственного воспитания школьников.....	274
Вихорева О. А.	
Исследовательская деятельность школьников как педагогическое явление.....	281

Наседкина Г. А.	
Взаимодействие дополнительного образования и семейного воспитания в современных условиях.....	287
Смагина Е. П.	
Технология развития личности. Воспитательный проект «чередование творческих поручений» (ЧТП) в системе формирования социально-активной, творческой личности.....	291
Иванова О. С.	
Профилизация в современной школе: Учёт психолого-педагогических факторов.....	296
Исламов Р. Г., Бычкова С. И., Рочева И. Г.	
Формирование ИКТ-компетентности участников образовательного процесса в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов в начальной школе.....	301
Гилязова Р. М.	
Интеграция воспитательных усилий семьи и школы как условие гармоничного развития личности учащегося.....	307
Андреева Н. Ю., Смышляева В. Г.	
Профессиональное самоопределение школьника как личностное развитие в аспекте формирования универсальных учебных действий.....	313
Андрющенко Е. В.	
Здоровьесберегающие технологии в ДОУ.....	317
Гриднева Е. Н.	
Педагогическое воздействие на познавательную активность учащихся	321
Ратанова Н. Я.	
Индивидуально-психологические особенности аутичных детей.....	325
Дмитриева Н. В.	
Развитие лексики у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в процессе коррекционно-логопедической работы.....	328
Крахмелец Л. А.	
Портфолио как одна из форм оценивания достижений детей с дефектами зрения.....	331
Ожгихин М. Ю.	
Реализация речевого режима в условиях школы V вида.....	334
Поддубская О. М., Криволапова Е. А.	
Содержательный компонент комплексно-интегрированной работы негосударственного дошкольного учреждения в контексте новых ФГТ (2010 г.).....	337
Гузеева И. А.	
Условия обучения слабовидящих детей ориентировке в пространстве в интегрированной группе.....	340
Алфавитный указатель.....	346
Сведения об авторах.....	348

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

Материалы XII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 3

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: А. М. Обжорин, Л. А. Нижегородова,
А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Т. Н. Балабанова
Технические редакторы: А. М. Обжорин, Т. Н. Балабанова
Дизайн обложки П. В. Федоров

Сдано в набор 16.04.11. Подписано в печать 16.05.11.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 22,05. Тираж 250 экз. Заказ № 798.

ГОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-89-35