

20 апреля 2010 г.



XI
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

II
ЧАСТЬ

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

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

Материалы XI Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 2

20 апреля 2010 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354
ББК 74.56
И 73

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова, И. М. Никитина, А. Г. Обоскалов,
И. В. Резанович, В. Г. Грязева-Добшинская, А. А. Тараданов,
Е. А. Селиванова, Г. А. Синтяева, С. В. Олефир,
А. А. Севрюкова, С. И. Мильковская*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы X Всероссийской научно-практической конференции : в 7 ч. Ч. 2 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2010. – 333 с.

ISBN 978-5-98314-377-7

Во второй 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 978-5-98314-377-7

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2010.

© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование», 2010.

РАЗДЕЛ 1

Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ ВЕДУЩИХ ЗАПАДНЫХ СТРАН В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

КРАСНОВ В. Ю.

г. Невинномысск Ставропольского края, Невинномысский
государственный гуманитарно-технический институт

Изменения, происходящие в современной России, показывают необходимость реформирования системы высшего образования нашей страны в соответствии с новыми требованиями к профессиональной подготовке специалистов. И это не случайно, так как образование является одной из движущих сил прогресса в любой области человеческой деятельности, и именно поэтому процессам накопления, синтеза и передачи знаний от поколения к поколению уделяется такое пристальное внимание. В условиях реформы системы образования в нашей стране все большую важность приобретают изучение и анализ тенденций развития образования за рубежом.

Современная система образования США строится на принципах самоуправления, самофинансирования и самоопределения при эффективном взаимодействии федеральных и местных властей. Высшее образование США характеризуется значительным разнообразием учебных программ, изучаемых курсов и дисциплин, представляя собой единый социальный институт, осуществляющий важные экономические, социальные и идеологические функции.

К категории «высших» в США причисляют, как правило, послесредние учебные заведения с двумя ступенями подготовки: академическим колледжем и профессиональной (или исследовательской) школой. Требования к выпускнику по массовым профессиям опреде-

ляются самим вузом. Государство контролирует качество подготовки отдельных категорий специалистов лицензированием их самостоятельной профессиональной деятельности.

Среди почти 5000 послесредних учебных заведений к высшим относятся около 1500, в том числе около 600 вузов искусств и т.п. Большинство колледжей присуждает только степень бакалавра; относительно небольшая часть университетов присуждает степени бакалавра и магистра. Лишь около 200 вузов присуждают высшую в США ученую степень доктора философии. Однако и внутри этой категории имеются значительные различия. Среди наиболее престижных вузов – известные в мире частные университеты Гарвардский, Йельский, Стэнфордский, Принстонский и близкие к ним по организации Калифорнийский и Массачусетский технологические институты, то есть крупные научные центры (около 20), готовящие исследователей широкого профиля.

Следующую группу составляют многоотраслевые и технические университеты (Колорадский и Аризонский университеты, Техасский университет сельскохозяйственных и технических наук; всего свыше 40), считающиеся национальными центрами подготовки специалистов, но с меньшим, чем у первой, объемом научно-исследовательских работ. Две первые группы готовят основную часть докторов наук – преподавателей вузов. Третья группа университетских систем – свыше 30 университетов и их объединений – отличается значительным числом студентов, приехавших из других штатов. Эти группы вузов определяют качественный уровень высшей школы США. Вузы первой сотни осваивают 1/10 суммарных ассигнований на НИОКР и 1/2 всех расходов в США на фундаментальные исследования. Вузы, выпускающие докторов наук, осваивают 98 % средств на НИОКР. Деятельность других вузов в значительной степени связана с узкоспециальными или региональными проблемами [1].

Американские вузы обычно представляют собой учебные городки, так называемые кампусы. В них имеются учебно-лабораторные здания, библиотеки, общежития, жилые дома для профессорско-преподавательского состава, объекты общественного питания, спортивные и культурные сооружения. Учебные кабинеты и классы оснащены современными техническими средствами обучения, включая электронно-вычислительную технику, магнитофоны, проекторы и замкнутые телевизионные системы. Научно-исследовательские лаборатории постоянно пополняются оборудованием, позволяющим вести исследования на современном уровне. Большое внимание уделяется формированию и использованию библиотек [2].

В свете перестройки высшего образования Комитетом по образованию и людским ресурсам были определены приоритеты, включающие: 1) совершенствование содержания образования, пересмотр учебных планов и программ; 2) усиление естественно-математической и научно-технической подготовки студентов; 3) обновление и переподготовка профессорско-преподавательского состава; 4) активизация мотивации студентов к обучению; 5) переосмысление места и роли научно-исследовательской работы в вузах; 6) введение инновационных моделей в учебный процесс, новых форм и методов обучения [3].

Качественная реализация принципов совершенствования высшего образования, адаптация их к постоянно изменяющемуся обществу, позволит США подняться на уровень осознания новых, необходимых современному человеку знаний и умений, по достоинству оценить новую информационно-технологическую эру.

Система образования в Германии представляет собой классическую трехступенную структуру, состоящую из начальной, средней и высшей школы. На всех уровнях этой структуры представлены как государственные, так и частные образовательные учреждения, хотя количество последних незначительно. Германское государство гарантирует всем гражданам получение обязательного среднего образования, поэтому обучение в государственных начальных и средних школах бесплатное. В большинстве случаев бесплатным является и обучение в государственных университетах. Руководящими органами системы образования являются Постоянная конференция министров образования и культуры земель ФРГ и Конференция ректоров учебных заведений Германии. На уровне земель руководство образовательным процессом осуществляют земельные профильные министерства, которые, в частности, утверждают учебники для использования в школах данной земли. В каждой из земель действует свой закон об образовании, составленный на основе основного федерального закона [4].

Система высшего образования Германии объединяет 326 учебных заведений, подавляющее большинство которых является государственными (негосударственные вузы обязаны иметь государственную лицензию на преподавание). Основу системы составляют: классические университеты (факультеты медицины, гуманитарных и естественных наук, теологии, социологии, экономики, сельского и лесного хозяйства, инженерии), технические университеты (инженерия), общие университеты (специальное профессиональное образование и научные исследования), педагогические институты, медицинские колледжи, философско-теологические и церковные колледжи, колледжи спорта. К числу вузов неуниверситетского типа принадлежат профес-

сиональные высшие школы (профессиональное образование в сферах бизнеса, экономики, сервиса, сельского хозяйства и прикладного искусства) и колледжи искусств.

Университетское образование нацелено на подготовку всесторонне развитого, обладающего широким кругозором профессионала. Главным принципом высшего образования в Германии является «академическая свобода» – система, позволяющая любому студенту самостоятельно определять перечень изучаемых дисциплин, которые войдут в его диплом. Система высшего образования в Германии также подразумевает совмещение учебного процесса с научными исследованиями. Эти особенности определяют график учебного процесса в университетах: каждый семестр состоит из лекционных периодов (14-20 недель) и нелекционных, во время которых студент занимается самостоятельной научной работой [5].

Специальные (профессиональные) вузы имеют огромное значение в подготовке специалистов. Они выпускают более 70 % немецких инженеров, до половины специалистов в области информатики, в сфере организации производства. Эти вузы отличаются укороченным циклом обучения, включают теоретическую подготовку в течение трех лет и год практической работы. Обучение в них максимально приближено к практике, все преподаватели обязательно имеют профессиональный опыт и тесные связи с промышленными фирмами. Благодаря ускоренному курсу обучения и меньшими в сравнении с университетами затратами на обучение специальные вузы заслуживают значительного внимания с точки зрения возможности заимствования положительного опыта.

Обучение в вузах продолжается 4 года. Исключение составляет медицинское, более длительное, и высшее педагогическое (3 года) образование. После обучения предполагается стажировка (18 месяцев), а после нее – сдача экзаменов и получение дипломов. Более половины студентов учатся в вузах с гуманитарным профилем. Система учета успеваемости студентов измеряется в семестровых недельных часах. За 4 года выходит 150-160 семестровых часов. Учет успеваемости осуществляется путем экзаменов, условием допуска к которым является выполнение нескольких письменных контрольных работ.

Научная деятельность вузов Германии строится на концепции высшего образования В. Гумбольдта, акцентирующей в процессе обучения сочетание учебной и научной работы. Вузы занимают центральное место в научно-исследовательском «ландшафте». Следует подчеркнуть, что научные организации Германии работают в тесном сотрудничестве, отсутствует разрыв между вузовской и невузовской, в

том числе промышленной наукой. Это позволяет исключить дублирование исследований, одновременно облегчая передачу технологии не только из одного научного учреждения в другое, но и, что наиболее важно, из научных учреждений, в том числе вузов, в промышленные фирмы, облегчая и ускоряя тем самым процесс внедрения изобретений и реализации научного потенциала страны. При вузах создаются демонстрационные и консультационные центры для ознакомления представителей фирм с достижениями науки в ключевых областях. Значительный интерес к вузовским разработкам проявляют представители не только мелкого бизнеса, но и крупных компаний [6].

Современная система французского образования складывалась на протяжении последних двух столетий и считается одной из самых передовых в мире. Самое главное ее достоинство – преобладание государственных учебных заведений и бесплатность обучения для всех, включая иностранцев (если не считать чисто символической платы в размере \$150 в год, взимаемой государственными университетами). В частных учебных заведениях обучение, конечно же, платное. Еще одна важная особенность – это практически одинаково высокое качество обучения, как в столице, так и в провинции. Как следствие – отсутствие официального рейтинга вузов и существенного расслоения их по степени престижности.

Развитие системы образования во Франции является главным приоритетом. На нужды образования ежегодно расходуется около 21 % государственного бюджета – это больше, чем на оборону и армию. Кроме того, система образования – крупнейший работодатель Франции: в ней занято более половины всех государственных служащих. Французская образовательная система имеет ярко выраженную национальную специфику. В этой стране своя система дипломов и ученых степеней, особое деление на циклы. И особое отношение к дипломам государственных учебных заведений: они, как правило, котируются гораздо выше, чем дипломы частных школ и университетов [7].

Высшее образование во Франции разделено на три цикла, по окончании каждого из которых студент получает соответствующий диплом, при этом продолжать образование он может в совершенно другом вузе.

Первый цикл представляет собой начальный этап высшего образования, на котором осуществляется общенаучная подготовка. Он рассчитан на два года обучения и завершается экзаменом на получение диплома об общем (DEUG) или научно-техническом (DEUST) университетском образовании. Данные дипломы представляют собой

в общепринятом смысле скорее свидетельства о прохождении начального этапа высшего образования. Несмотря на это, часть студентов останавливаются именно на этой ступени образования, поскольку такой документ дает возможность найти неплохую работу. Но подавляющее большинство студентов, успешно окончивших этот цикл обучения, продолжают образование на более высоком уровне.

Второй цикл высшего образования предназначен для подготовки студентов к активной профессиональной деятельности. Он также рассчитан на два-три года обучения и при этом состоит еще из двух последовательных одногодичных ступеней. По окончании первого года и успешной сдаче экзаменов выдается диплом лиценциата (licence), а второй год заканчивается получением диплома «мэтриз» (maîtrise). Обучение на уровне лиценциата носит общезадачный характер без элементов глубокой специализации или сочетает комбинацию фундаментальной и профессиональной подготовки с преобладанием первой. На дальнейшее обучение записываются, как правило, лишь те обладатели дипломов лиценциата, которые выбирают перспективу дальнейшей научной или преподавательской деятельности. Обучение на уровне «мэтриз» носит характер фундаментально-научной или научно-технической подготовки по выбранной специальности. Поэтому смена профиля подготовки при переходе с уровня лиценциата на уровень «мэтриз» едины по стране для всех вузов и специальностей – обязательное изучение дисциплин по установленному перечню ежегодным объемом от 350 до 550 учебных часов с экзаменованием по ним в конце года.

Наконец, третий цикл предполагает углубленное изучение избранной специальности и сопровождается обязательной научно-исследовательской работой, тему которой претенденты обязаны сформулировать до поступления на последний цикл обучения. Обучение в течение года завершается получением диплома о специальном высшем образовании (DESS) в случае выбора программы специализации или диплома углубленного образования (DEA), если программа носила исследовательский характер. Таким образом, для прохождения всех трех циклов высшего образования требуется в общей сложности пять лет обучения.

Французская система образования остается строго централизованной. Министерство национального образования осуществляет управление всеми учебными заведениями страны. Франция поделена на учебные округа (академии). Во главе академии стоит ректор, который является полномочным представителем министра образования и контролирует от его имени деятельность всех школ вверенного ему

учебного округа. Основными источниками финансирования учебных заведений являются государственный и местный бюджеты, взносы предприятий и частных лиц [8].

Ключевой проблемой политики ведущих стран мира в отношении высшей школы является поддержание качества образования. Для решения этой проблемы реформируется механизм государственного контроля за деятельностью высшей школы. Так, в США действует система оценки качества высших школ, осуществляемой Советом по высшему образованию. Размеры государственных субсидий на отдельные учебные заведения зависят от результатов такой оценки.

Усилившееся соревнование государств в сфере высшего образования – это, по сути, соревнование экономическое, так как образование в современных условиях стало основным источником экономического роста. По данным американских ученых, исследующих проблемы экономики образования, на долю последнего приходится 15-20 % роста национального дохода. Кроме того, от 20 до 40 % роста дает совершенствование научных знаний и их применение – процесс, в котором ведущая роль принадлежит высшим учебным заведениям, а именно там во всех странах Запада сконцентрирована подавляющая часть фундаментальных исследований [9].

Для уяснения природы и движущих сил развития высшего образования в постиндустриальных странах необходимо рассмотреть общие факторы социально-экономического и научно-технического характера, предопределяющие его быстрый количественный и качественный рост. К таким факторам следует отнести:

1. Устойчивое развитие экономики, стремительный рост наукоемких производств, что обеспечивается персоналом, половину которого составляют лица с высшим или специальным образованием. Данный фактор в основном и определяет темпы развития национальных систем высшего образования.

2. Интенсивный рост объема научно-технической информации, который удвоился за последние 7-10 лет, быстрая смена технологий и приоритетное внедрение наукоемких технологий. Этот фактор обуславливает необходимость наличия у специалистов навыков самообразования и способности к быстрому освоению новых технологий.

3. Постоянный и устойчивый рост производительности труда в промышленности и сельском хозяйстве, ведущий к уменьшению доли населения, занятого непосредственно в материальном производстве, и увеличению числа лиц, занятых интеллектуальным трудом и работой в сфере услуг. Сегодня в развитых странах около 60 % работающих занято умственным трудом в сфере информации и услуг и только 15-

25 % – в производственной сфере. Этот фактор предопределяет необходимость форсированного развития университетского сектора высшей школы, где в настоящее время концентрируется подготовка научной, экономической и управленческой элиты общества, в то время как подготовка специалистов для производства начинает преимущественно осуществляться учебными заведениями неуниверситетского сектора высшей школы.

4. Возрастание роли и практической значимости научных исследований, проводимых на стыке различных направлений наук, что требует от высшей школы подготовки специалистов по межотраслевым, интегральным и сдвоенным специальностям, смещения акцента при обучении студентов в сторону увеличения объема фундаментальных знаний и универсализации, то есть расширения профиля подготовки специалиста.

Таким образом, образование на сегодняшний день стоит перед необходимостью глубоких всеохватывающих перемен, отражающих новую парадигму научной картины мира и переживаемую современным обществом глобальную трансформацию к становлению постиндустриальной цивилизации. И это особенно актуально для нашей страны, так как значимость вклада высшей школы в реформирование общества подтверждается мировым опытом, который показывает, что все страны, успешно преодолевшие переход к современным рыночным отношениям, рассматривали сферу высшего образования как приоритетную и исходили из этого в своей инвестиционной политике.

Литература

1. Карташевич, А. Н. Высшее образование в США [Текст] / А. Н. Карташевич // Социология образования. – 2004. – № 12.
2. Гребнев, А. Об организации высшего технического образования в США [Текст] / А. Гребнев // Высшее образование в России. – 2004. – № 1.
3. Высшее образование в США [Текст] // Педагогика. – 2004. – № 3.
4. Сапрыкин, Д. Государственное образование в Германии [Текст] / Д. Сапрыкин // Высшее образование в России. – 2005. – № 1.
5. Ахтамзян, Н. А. Система государственно-общественного управления образованием в Германии [Текст] / Н. А. Ахтамзян // Педагогика. – 2004. – № 6.
6. Писарева, Л. И. Модернизация школьного образования ФРГ [Текст] / Л. И. Писарева // Народное образование. – 2004. – № 2.
7. Мельсен, У. С. Непрерывное образование во Франции

[Текст] / У. С. Мельсен // Социология образования. – 2003. – № 1.

8. Прихожан, А. Прогнозы развития образования во Франции до 2009 года [Текст] / А. Прихожан // Социология образования. – 2002. – № 1.

9. Майбуров, И. Высшее образование в развитых странах [Текст] / И. Майбуров // Высшее образование в России. – 2003. – №2.

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ И ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ ЛИЦЕЯ

ПАВЛОВА Н. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 35

Новая школа - это новые учителя,
открытые ко всему новому...
Национальная образовательная инициатива
«Наша новая школа»

Инновации стали характерной приметой всех аспектов многогранной человеческой деятельности конца XX-начала XXI века и, конечно же, образования, наиболее тесно связанного со становлением личности. Какой же должна быть школа, в которой ученик будет испытывать чувство удовлетворенности от результатов своего труда? Как сделать процесс обучения, не обремененным понятиями «ты должен», «ты обязан», а мотивированным желанием каждого учащегося «я хочу быть таким учеником, который сможет достичь своей жизненной цели, который сможет быть успешным не только в учёбе, но и в своей дальнейшей жизни»? Эти вопросы волнуют всякого неравнодушного к своей работе педагога. На эти вопросы стараемся найти ответ и мы.

Более чем тридцатипятилетний путь МОУ лицея № 35 города Челябинска характеризуется как тернистый путь, но, все же, отличительной особенностью и педагогического, и ученического коллективов всегда было творчество. И это вполне объяснимо. Время закономерно требует преобразований, и поэтому задача школы не опоздать, не отстать от времени:

- лицей – учебное заведение инновационного типа;
- именно поэтому основной образовательной функцией лицея

является трансформация содержания образования от знаниецентристского к компетентностному, ориентированному на положительный результат;

- эта функция в контексте времени меняет цели, задачи, подходы к образовательной деятельности;
- на первый план выдвигается мотивация;
- второе (обязательное) условие – творческий подход во всём; (только так возможными и актуальными становятся сотворчество в совместной деятельности ученика и учителя, сотрудничество в достижении цели и постоянное стремление к совершенствованию);
- третье (самое ценное) – личностные качества педагога и учащегося! (Ибо учитель и ученик – это не субъект и объект в образовании, а личности, способные к позитивным преобразованиям);
- четвертое (приоритетное) – лицей – новая школа учителя новой формации;
- и пятое (немаловажное) – реализация принципа трех «со»: сотрудничество, содействие, сотворчество.

Из этого следует, что инновации как вполне объяснимое явление, сопровождающее развитие и совершенствование структуры образования и системы непрерывного повышения квалификации педагогических кадров в новой школе, становятся неотъемлемой характеристикой жизнедеятельности лицея. Участие всех педагогов лицея в инновационной деятельности качественно влияет на них самих, а также оказывает позитивное преобразовательное воздействие по параметрам «образованность» и «профессионально-педагогическая квалификация».

К инновационным аспектам образовательной деятельности педагога в системе непрерывного повышения квалификации отнесём следующее:

- научно-исследовательская работа педагога;
- изучение, освоение и внедрение новых технологий обучения;
- адаптация, переработка и применение передового педагогического опыта;
- участие в разработке и внедрении Программы развития образовательного учреждения;
- создание рабочих программ профильного изучения предметов и программ элективных курсов;
- освоение и апробация экспериментальных программ;
- создание новых методик, позволяющих достигнуть более высоких результатов в образовании;

- разработка новых дидактических средств, наглядных пособий, ЦОРов;
- самообобщение опыта работы и описание созданных автором новшеств;
- презентация опыта работы и созданных автором новшеств на различных форумах и конкурсах профессионального мастерства;
- самоуправление освоением новаций;
- самообразование педагогов и применение уже известных форм и методов активного обучения.

Динамика развития нашего общества, постоянно возрастающий научно-технический потенциал человечества выдвигают высокие требования и к общей культуре, и специальным знаниям учителя, делают необходимым не только постоянное совершенствование его общепедагогического и методического уровня, но и соответствующий требованиям времени выход на творческий уровень.

Решение проблем подготовки учителя творческого типа, способного работать по новым технологиям, самореализовываться в сотрудничестве и сотворчестве с учеником как равноправным участником образовательного процесса, одно из приоритетных направлений научно-методической работы школы.

Наиболее благоприятной нишей в профессионально-педагогической среде лица в обозначенном направлении является методический кабинет, возможности которого должны достаточно полно удовлетворять учителя инновационного учебного заведения.

Научно методический кабинет лица – это:

- центр управления инновационной, экспериментальной деятельностью, работой по повышению профессионального мастерства педагогов;
- информационный центр по вопросам современных подходов в образовании, инструктивно-методического, социально-психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса;
- аналитический и координационный центр;
- материалы по обобщению опыта работы ведущих педагогов лица.

Научно-методический кабинет – это организационно-координационный центр управления научно-методической работой лица в системе непрерывного повышения квалификации. Исходя из этого, и определены цели научно-методической работы (НМР):

- обеспечение научно-методических подходов к организации образовательного процесса;
- повышение и совершенствование профессионального уровня

педагогического коллектива;

- прогнозирование и анализ результативности образовательного процесса.

Методический кабинет как интеллектуально-духовная ниша современного педагога позволяет осуществлять следующие функции научно-методической службы:

- информационную (сбор и обработка информации по проблемам НМР, выявление и создание банков данных по актуальным проблемам деятельности образовательного учреждения);

- аналитическую (изучение фактического состояния методической деятельности и обоснованности применения способов, средств, воздействий по достижению целей, анализ и выработка регулирующих механизмов функционирования лица и перевода системы в качественно новое состояние);

- планово-прогностическую (выбор наиболее оптимальных и эффективных целей деятельности учреждения и разработка программ их достижения);

- проектировочную (разработка проектов модернизации деятельности лица через совершенствование программ развития, образовательных, воспитательных программ, нормативно-правовых и методических документов и т.д.);

- организационно-координационную (создание и организация работы структур, обеспечивающих деятельность НМС, научно-методическое обеспечение опытно-экспериментальной, исследовательской работы, организация системы повышения квалификации педагогов, организация системы внешних связей, конференций, семинаров, координация совместной деятельности участников инновационных процессов, организация подготовки и редактирования публикаций различного рода);

- обучающую (повышение профессионального уровня конкретного педагога, обеспечение педагога актуальными знаниями и технологиями);

- контрольно-диагностическую (оперативное изучение и оценка педагогических явлений и процессов, регулирование и коррекция, диагностика профессиональной подготовленности педагога);

- редакционно-издательскую (сбор материалов о деятельности школы, печать лучших работ учителей и учащихся).

Таким образом, методический кабинет как ниша, обладающая возможностями реализации непрерывного повышения квалификации педагогов, является самым значимым средообразующим компонентом методической среды лица.

Сложившаяся система работы в научно-методической среде школы направлена, прежде всего, на обретение педагогами умений, навыков и компетенций, необходимых для успешной профессиональной самореализации в сотрудничестве, содействии и, что самое главное, сотворчестве с учеником. Только при этом условии научно-методическая среда и, соответственно, научно-методический кабинет как основная составляющая названной среды становятся самостоятельной, саморазвивающейся системой, имеющей свою, специфическую, пространственно-временную организацию, структуру, целевые функции деятельности, и оказывают опосредованное воздействие на педагога в его профессиональном становлении, обретении опыта работы, росте мастерства и выходе на творческий уровень. А это значит, что методическая среда определяет модель поведения педагога лица, опосредует его педагогическое развитие и обогащает профессиональный и жизненный опыт.

Качество деятельности методического кабинета по повышению профессионального уровня учителя определяется не только успешностью самого процесса обретения знаний, умений, компетенций, но и практическими результатами, связанными с использованием получаемых знаний, обретаемого опыта. Особое значение в этом случае имеет доступность ресурсов, наличие системы мотивации учителей и соответствующий организационный климат, а также индивидуальные консультации, собеседования как дополнительная помощь, поддержка по вопросам практического применения обретенных в процессе самообразования, самосовершенствования, повышения квалификации знаний. Так, в лицее систему управления качеством повышения квалификации обеспечивают:

- соответствие целей программ реальным потребностям конкретного педагогического коллектива;
- соответствие целей повышения квалификации генеральной цели деятельности лицея;
- критерии уровня профессионального мастерства учителя лицея, работающего с интеллектуально одаренными и способными детьми;
- объективное оценивание результативности работы педагога;
- определение степени вовлечённости и оценивание результативности инновационной деятельности.

Исходя из всего вышесказанного, условия образовательного пространства города и профессиональной среды лицея породили ряд факторов перехода к системе непрерывного повышения квалификации педагогов в инновационно-методической среде учебного заведения.

Побуждающими к деятельности факторами в преобразовании профессиональной среды являются:

- возрастающая интеллектуализация и динамизм труда;
- первостепенная значимость человеческого фактора в развитии современного общества;
- появление и распространение новых информационных технологий.

Перечисленные факторы актуализировали потребность педагогической среды лица в преобразовании структуры повышения квалификации педагога. К основным компонентам системы непрерывного повышения квалификации педагогических кадров отнесем:

- комплексно-целевую программу по работе с одаренными детьми «Золотой фонд»;
- комплексно-целевую программу по реализации непрерывности педагогического образования «Педагогическое творчество»;
- научно-методическую службу лица;
- ППС (психолого-педагогическую службу);
- ШИС (школьную информационную службу).

Кратко охарактеризуем принципы реализации названных программ и механизмы действия служб сопровождения учебно-воспитательного процесса.

Основная направленность жизнедеятельности лица – выявление, поддержка и развитие интеллектуально одаренных детей, создание условий для их самовыражения в научно-интеллектуальной деятельности и самореализации творческого потенциала, профилизация обучения.

Для проектирования образовательной среды, способствующей развитию креативных способностей, разработана и реализуется комплексно-целевая программа «Золотой фонд». Программой определены следующие критерии отбора учителей для работы с одаренными детьми:

- наличие собственной педагогической концепции;
- профессиональная компетентность и высокая теоретическая подготовка;
- активная научно-методическая деятельность (разработка, корректировка программ, методических указаний, публикации и т.д.);
- высокая коммуникативная культура и наличие творческих способностей;
- эмоциональная стабильность, целеустремленность, адекватная самооценка, умение объективно оценивать успехи одаренных де-

тей;

- знание возрастной психологии и высокий уровень интеллектуально-духовного развития, эрудированность;
- доброжелательность, чуткость, педагогический такт и наличие организаторских способностей.

Хорошо, когда в школу приходит тот, о ком говорят «Учитель от Бога», но чаще, все-таки, чтобы ребенок был вовлечен в процесс качественного обретения знаний, в процесс самореализации нужен учитель, постоянно совершенствующий свое профессиональное мастерство, чей образ жизни определяется не внешней, а внутренней мотивацией: «Я хочу стать лучше». Как правило, при наличии методически грамотного, эрудированного, заинтересованного педагога у ребенка появляется больше возможности проявить себя, потому что такой учитель создает творческую, развивающую среду урока. Таким образом, система непрерывного повышения квалификации педагога в профессиональной среде инновационного учебного заведения более чем востребована самой жизнью.

Приоритетной целью на этом этапе развития становится управленческая деятельность, направленная на формирование и развитие новых профессиональных качеств, к которым отнесём:

- способность к диагностированию;
- готовность к исследованию;
- овладение наукой управления;
- готовность к постоянному самообразованию, самовоспитанию;
- овладение инструментарием психолого-педагогических исследований.

Формирование и развитие вышеперечисленных качеств личности педагога осуществляется по комплексно-целевой программе «Педагогическое творчество», которой определены специфические особенности непрерывного обучения учителей в режиме инновационного учебного заведения:

- видение перспектив в собственной деятельности;
- осознание себя как субъекта педагогического процесса;
- обладание жизненным опытом;
- ориентация на приобретение знаний, имеющих практическую значимость.

Исходя из этого, определены цели программы непрерывного повышения квалификации «Педагогическое творчество»: развитие педагогического творчества и адаптация учителя к деятельности в образовательном учреждении инновационного типа, работающем в условиях

профилизации обучения. Задачи: создание условий для непрерывного профессионального совершенствования учителя; повышение педагогического мастерства; развитие творческого потенциала учителя; создание системы обучения, максимально ориентированной на потребности ребёнка и цели образовательного учреждения.

Ещё одной особенностью работы по названной программе является то, что весь коллектив делится на разноуровневые группы. В каждой уровневой группе чётко определены требования к члену группы и обозначены наиболее эффективные формы профессионального совершенствования, что позволяет прогнозировать ожидаемый результат.

Еще один компонент системы непрерывного повышения квалификации – психолого-педагогическая служба лица. Целесообразность ее функционирования определяется насущной потребностью школы в такой организации своей деятельности, которая обеспечила бы развитие индивидуальных особенностей и творческого потенциала всех участников образовательного процесса. Деятельность ППС осуществляется по трём направлениям: профилактическая работа; диагностическая работа; консультативная работа.

Особую значимость для педагогов в плане совершенствования профессионального мастерства приобрели практические занятия по совершенствованию методов диагностики. Сотрудничество педагогов с ППС лица помогает определять пути взаимодействия учителей, психологов, родителей, возможности содействия и помощи ребёнку, семье, классу, наиболее оптимальные средства создания благоприятной среды сотрудничества педагога и ученика.

Немаловажное значение в повышении мастерства учителя приобрела и школьная информационная служба. Она создана для осуществления поэтапного решения информатизации образования, внедрения новых информационных технологий в образовательный и управленческий процессы, информационно-методического обеспечения процессов выявления, изучения и пропаганды передового педагогического опыта, инноваций в области образования, внедрения и поддержки документооборота и использования возможностей телекоммуникационных технологий.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», определяя качества педагога XXI века, отмечает, что это будут «чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя», что и составит «ключевую особенность школы будущего». Система непрерывного повышения квалификации МОУ лица № 35 сегодня проходит ещё период становле-

ния и апробации путей реализации, однако результативность деятельности лица подтверждает оптимальность организации работы в данном направлении.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА РУСИ

ИГНАТОВИЧ Ю. О.

г. Калининград, Российский государственный университет
им. И. Канта

С тех пор, как по легенде, строители Вавилонской башни перестали понимать друг друга, общество нуждается в изучении иностранного языка. Потребность в изучении иностранного языка появилась, когда возникла необходимость в первых межэтнических контактах по поводу военных действий и мирных переговоров, установления границ и оказания взаимопомощи, торговли и охоты. В современном обществе в условиях расширения масштабов межкультурного взаимодействия и объединения мира в единое экономическое и информационное пространство миллионы людей поддерживают личные и профессиональные контакты посредством иностранного языка.

Стремительное вхождение России в мировое сообщество, интеграционные процессы в политике, экономике, культуре, идеологии, смешение и перемещение народов и языков поднимают проблему межкультурного общения, взаимопонимания участников общения. Владение иностранным языком становится одной из составляющих квалификации работника. Не только руководители предприятий и учреждений, но и квалифицированные специалисты ощущают потребность в овладении, по меньшей мере, одним иностранным языком. До последнего времени языковой барьер был непреодолимой преградой для многих российских специалистов, что препятствовало получению ими информации из оригинальных зарубежных источников, лишало их возможности самостоятельной оценки научных идей, выдвигаемых зарубежными учеными. Отметим, что в современных условиях возрастает роль информации на всех уровнях и во всех сферах общественного развития. Для специалиста уже недостаточно знаний на родном языке, важно также быть осведомленным в том, какие же изменения происходят в своей области в мировой практике. Владение иностранным языком – необходимое условие его профессионализма, позволяющее работать с информацией, доступной мировому сообществу, быть сведущим во многих вопросах, не отставать от коллег по про-

фессии, работающих в разных странах, а также поддерживать с ними постоянные контакты по обмену релевантной информацией.

Знание иностранного языка, которое в современном обществе представляет собой часть базового и профессионального образования, на протяжении долгого времени было элитарными и представляло необходимость лишь для ограниченного числа лиц. В первую очередь это были руководители государств, которые занимались международным сотрудничеством, а именно вели переговоры и заключали соглашения с представителями других иностранных государств. Также по роду своей деятельности потребность в овладении иностранным языком возникала у представителей церкви и купцов. Но с каждым новым этапом развития международных отношений потребность в изучении языка возрастала.

Как уже было сказано выше, русские князья владели иностранными языками. Это в первую очередь объясняется их скандинавским происхождением и браками с принцессами из скандинавских и северо-европейских стран, а также Византии, Польши, Чехии. Со всеми этими странами Россия имела внешнеполитические связи, а так как языки внутри славянской и германской групп в те времена были достаточно близки по своему лексическому и грамматическому составу, то и проблем в общении при ведении переговоров не возникало. Знание языков считалось большой добродетелью. Так, например, из «Почтения к детям» князя Владимира Мономаха (1053-1125) широко стал известен тот факт, что отец князя Владимира - Всеволод Ярославич - владел пятью языками, среди которых назывались греческий, латинский, немецкий, венгерский, половецкий [7, с. 14-15].

Часто князья имели детей от половецких жен, и их сыновья владели кыпчакским языком и также при необходимости могли участвовать в переговорах в роли переводчиков. «Начиная с Владимира Мономаха уже все русские князья говорили или понимали, некоторые даже писали по-гречески, а в случае каких-либо затруднений в языковых вопросах могли воспользоваться услугами греческих митрополитов и монахов, живущих в Киево-Печерской лавре и в Киеве» [4, с. 168-169]. Греческий язык - язык религии, науки и деловых отношений. Одним из свидетельств тому являются наши древние договоры с Византией. К XII веку относится указание на знание греческого языка первым митрополитом из русских Климентом Смолятичем. Многие русские князья были женаты на гречанках. В то время в Смоленске было училище, в котором преподавали греческий и другие языки. Само училище было основано в 1180 году князем Романом Ростиславичем в связи с необходимостью узнать говор народа, на котором об-

щались предки. Многие официальные документы и тексты договоров, летописи и рукописи подтверждают распространение иностранных языков. Первый русский документально зафиксированный договор - с Византией (911 г.) был составлен на русском и греческом языках. Это объясняется тем, что среди послов были знающие греческий язык [5, с. 151-152]. Также интересен тот факт, что в 9-10 вв. послами от России были варяги-германцы. Это объяснялось «нехваткой в формирующемся государстве людей, искушенных в выполнении дипломатических поручений».

В 988 году Киевский князь Владимир Святославич принял решение креститься от Константинопольской Церкви. После принятия христианства в этом же году он открыл придворную школу для детей городской знати, бояр и дружинников. В придворной школе также получали образование государственные чиновники из ближайшего окружения князя. Б. Д. Греков писал: «Совершенно ясно, что «учение книжное» - это не обучение грамоте, а школа, где преподавались науки, давалось серьезное по тому времени образование. Грамоте обучали не в этой школе. Простая грамота была известна на Руси задолго до Владимира» [3, с. 15]. Это «систематическое образование, обучение тогдашним наукам» [2, с. 405]. Со временем в древнерусском языке рядом с понятием «книжное учение» от глагола «учить» стал складываться более удобный термин «училище». Давность его подтверждается бытованием с оттенками в диалектах. Так, в карпатских говорах до середины XIX в. употреблялось для названия школ слово «учило». В древнерусской письменности термин «школа» впервые встречается в 1382 г. Б. Д. Греков, М. Н. Тихомиров, Л. В. Черепнин, А. В. Арциховский, В. Л. Янин и другие историки, следуя общеевропейской традиции, ретроспективно распространили термин «школа» на учебные заведения Киевской Руси. Созданная князем школа «книжного учения» являлась дворцовым учебным заведением. В Киевской школе «книжного учения» князь привлекал к изучению «искусств», те наук, в том числе и латинского языка. То, что мы теперь называем отраслью знаний или учебной дисциплиной, в средневековье называли искусствами, художеством, хитростью, не отделяя их от ремесла и опыта [1, с. 112]. Уже в XII-XIII вв. многие южнорусские князья владели латынью. Греческий и латинский - одни из важнейших языков Средневековья, так как все переговоры с Западом велись на латыни, а с Востоком и Византией - на греческом.

Следует отметить, что принятие новой веры и организация школы протекали одновременно. И крещение Руси, и распространение грамотности князь считал звеньями единой политики - укрепления го-

сударства при помощи грамотного административного аппарата. И князь и церковь в равной степени были заинтересованы в подготовке грамотных людей, готовых к внушению народным массам представлений о божественном происхождении государственной власти. Таким образом, открытие школы позволило усилить влияние власти и новой религии не только насильственным путем, но и педагогическими методами.

Дело Владимира Святославича продолжил его сын, Ярослав Мудрый, который основал дворцовую переводческую школу при Киевском Софийском соборе. Киевский храм Софии - главное сооружение Ярослава Мудрого - резиденция русских митрополитов, центр русского просвещения, сосредоточения политической и культурной жизни Руси, в нем принимали иностранных послов. С. Лихачев пишет: «Здесь отмечается учреждение Ярославом Мудрым при храме Софии особой переводческой школы, где переводчиками, по-видимому, были те самые русские из детей «нарочитой чади», которых Владимир приказал набирать для обучения. Научное исследование памятников древнерусской литературы открывает все большее количество переводов, которые были сделаны в XI веке с греческого языка на русский язык, и при этом русскими переводчиками. К числу таких переводов принадлежат переводы «Хроники Георгия Амартолы», «Хроники Синкелла», замечательный перевод «Истории Иудейской войны» Иосифа Флавия, блестящий богатством и гибкостью языка, переводы «Христианской топографии» Козьмы Индикоплова, «Александрии», «Повести об Акире Премудром», «Жития Василия Нового» и др. Эта интенсивная переводческая деятельность была только одним из проявлений того большого литературного подъема, которым характеризуется княжение Ярослава Мудрого» [1, с.108-110]. Князь Ярослав и жена его Ирина отличались любовью к книгам. Сам князь много книг переписал и создал при школе библиотеку, которая сыграла выдающуюся культурно-просветительную роль. Книги из библиотеки были учебной базой дворцовой школы. Воспитанники школы обращались к светским средневековым повестям и романам, книгам исторического содержания. Все это обогатило русскую культуру и просвещение новыми религиозно-философскими, социально-политическими, педагогическими идеями, а также приемами, восходящими к античному ораторскому искусству. В сочинении римского педагога Квинтилиана «О воспитании оратора» (I в. нашей эры) говорится об использовании иностранного языка для профессионального образования оратора. Владение греческим языком и знание греческой философии в подлиннике считались для оратора необходимыми. Так и в дворцовой школе

большое внимание уделялось иностранным языкам. Причем не только греческому и латинскому, но и европейским языкам. В западноевропейских хрониках и летописях упоминается, что при дворе Ярослава воспитывались многие иноземцы. Среди них - сыновья погибшего в 1016 г. английского короля Эдуарда Железнобокого Эдуард и Эдвин, викинги из Норвегии, в том числе Магнус Добрый, Гаральд, сын ярла Брусы Ригвольд, Улаф, сын шведского короля Стенкиля Инге и др. Выходцы из стран Европы обучались при дворцовой школе. Киев начинали признавать одним из центров средневековой культуры.

Дети Ярослава также учились при этой школе и только после этого отправлялись править в другие города. Великий князь Киевский Всеволод Ярославович владел пятью языками, что давало ему возможность самостоятельно вести дипломатические переговоры и налаживать связи с европейскими странами.

Обучению на иностранном языке также способствовало широко распространенное в то время кормильство. Кормильцы - специально подобранные воеводы, знатные бояре, в семью которых на обучение и воспитание отправляли сыновей из княжеской семьи. Часто кормильцами были родственники из других государств. В результате такого воспитания многие великие и удельные князья знали иностранные языки.

Процесс образования не стоял на месте. Они возвращались в свои владения и открывали училища при церквях и своих дворах. Во Владимире при князе Константине Всеволодовиче (младший сын первого ярославского князя Всеволода Константиновича) действовало училище, в котором преподавали не только русские, но и византийские педагоги, что делало его равным по уровню подготовки европейским университетам. Училище это также славилось библиотекой, в которой находились древние рукописи и переводные хронографы. Все эти факты указывают на то, что в данном училище преподавались иностранные языки.

Интересен также и тот факт, что и женщины имели возможность обучаться в такого рода училищах. Всеволод заложил церковь и при нем открыл женский монастырь, куда постриглась его дочь. Так известно, что княжна Анка (дочь киевского князя Всеволода Ярославича, сестра Владимира Мономаха) отличалась начитанностью и собрала при этом монастыре девиц, которых сама же и обучала. В 1086 г. при Андреевском монастыре она открыла первое в Европе женское училище, которым руководила 26 лет. Помимо прочего Анка обладала незаурядными дипломатическими способностями: в 1089 г. возглавляла русское посольство в Византию. На этом обучение женщин не

закончилось и в 1143 году открывается Женское монастырское училище в Полоцке. Руководила этим училищем Евфросиния Полоцкая (дочь полоцкого князя Святослава Всеславича). В 12 лет она отправилась в монастырь, где и она занималась самообразованием. Под влиянием родственных связей с византийским царским домом изучила греческий язык. При монастыре она создала мастерскую по переписке книг, а в 1143 г. открыла женское монастырское училище. К педагогической деятельности она привлекла свою сестру Градиславу, родственниц Коринию и Ольгу. Евфросиния не только сама знала иностранные языки, но и преподавала их при монастыре. Также игуменья занималась делами княжеской власти и выполняла дипломатические поручения.

В 12 веке уже появляются школы и училища иностранных языков. Это говорит о внешней ориентации смоленских князей на развитие торговли с соседями на Западе. Смоленский князь Роман Ростиславич открывает школу латинского языка. В ней он за свой счет содержал греческих и латинских учителей. Среди выдающихся учеников этого училища следует отметить Авраамия Смоленского. Авраамий был одним из образованнейших людей в Смоленском княжестве. После завершения обучения в школе молодой монах брал книги византийских авторов в книгохранилищах и занимался самообразованием. Авраамий читал не только религиозные книги, но и литературу, не вошедшую в библейский канон, за что и получил неодобрение Церкви.

Но не только европейскими языками владели в 12-13 веке русские люди.

После того, как установилась власть татарского хана Золотой Орды, русским пришлось выучить татарский язык. Одним из косвенных свидетельств того, что среди наших предков были люди, знавшие язык золотоордынских ханов, служат ханские ярлыки, дошедшие до нас только в русском переводе.

Но татарское нашествие не затронуло Северо-западную часть Руси.

Новгородцы, например, активно продолжали торговлю с жителями острова Готланд, которых называли готами. Смоленские князья также уделяли большое внимание торговле с Западом и в 1229 г. заключили договор с Ригой и Готландом, в котором уже законодательно закрепили право употребления 2 языков - русского и немецкого в деловых отношениях.

К началу XIII века в Новгороде Великом существовало два торговых двора: готский и немецкий. Имеются договоры с немецкими го-

родами, которые составлялись на двух языках: нижне-немецком и русском. В результате общения с немцами и поездок в немецкие земли русские выучили нижне-немецкий язык.

Русским приходилось изучать языки из чисто практических целей, вследствие необходимости общения с тем или иным народом. При этом изучались не все языки окружающих их народов, а только те, знание которых давало практическую пользу (для меня Греческий, латинский - в Киевской Руси, татарский - в эпоху монгольского нашествия, нижне-немецкий - в Новгороде и Смоленске). Знание языка способствовало успешному выполнению своей деятельности.

Вышеизложенный материал позволяет сделать некоторые выводы:

1. Материал о методике обучения иностранному языку весьма скуден. При обучении на Руси применялся грамматико-переводной метод, при обучении за границей - метод погружения. В 10-13 веке преобладал вольный перевод, где главным являлась передача смысла. Большое внимание уделялось чтению книг вслух и переписыванию текстов [6, с. 118].

2. Иностранные языки изучались как в домашних условиях, так и в школах (училищах) представителями княжеских семей (в том числе и женщинами), священнослужителями и купцами, в некоторых случаях ремесленниками.

3. Обучение вели как носители языка, так и специально обученные представители знати.

4. Знание языков требовалось для осуществления практических целей и являлось признаком образованности, что высоко ценилось как в Российском государстве, так и в странах, с которыми Русь вела торговые и политические отношения.

Литература

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. [Текст]. - М. : Педагогика, 1985.
2. Греков, Б. Д. Киевская Русь [Текст] / Б. Д. Греков. - М., 1953.
3. Греков, Б. Д. Политическая и культурно-историческая роль Киева [Текст] / Б. Д. Греков. - М., 1944.
4. Похлебкин, В. В. Внешняя политика Руси, России и СССР за 1000 лет в именах, датах и фактах. Справочник. Выпуск I [Текст] / В. В. Похлебкин. - М., 1995.
5. Сахаров, А. Н. Дипломатия древней Руси: IX-первая половина Хв [Текст] / А. Н. Сахаров. - М., 1980.

6. Суслов, И. П. История языкознания [Текст] / И. П. Суслов. - М., 2006.

7. Тамбовкина, Т. Ю. Самообучение иностранным языкам: проблемы и перспективы: монография [Текст] / Т. Ю. Тамбовкина. - Калининград: изд-во РГУ им. И. Канта, 2007.

ВЛИЯНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭКОНОМИКУ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ

КОТОВА Ю. С.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

Построение в России инновационной экономики невозможно без формирования современной системы непрерывного образования кадров. Сфера деловых образовательных услуг, направленная на удовлетворение корпоративных потребностей в обучении и развитии персонала, является эффективным рычагом управления изменениями и создает предпосылки для экономического роста. Сегодня рынок деловых образовательных услуг является одним из наиболее динамично развивающихся в России.

Идея непрерывного образования занимает заметное место в ряду прогрессивных идей культуры XXI века. Общечеловеческая и философская значимость этой идеи велика, так как смысл ее заключается в том, чтобы обеспечить каждому человеку постоянное развитие, совершенствование, творческое обновление на протяжении всей жизни, а, следовательно, обеспечить процветание всего общества.

Непрерывным является образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому право и возможности реализации собственной программы его получения и пополнения в течение всей жизни.

В основе функционирования непрерывного образования лежат следующие принципы, определяющие его специфику:

Принцип гуманизма свидетельствует об обращенности образования к человеку, о свободе выбора форм, сроков, видов обучения, повышения квалификации, самообразования. Этот принцип реализуется через создание благоприятных возможностей для развития творческой индивидуальности каждого человека. Человек рассматривается как цель общественного прогресса.

Принцип демократизма предполагает доступность образования

в любом возрасте благодаря многообразию форм обучения, в соответствии с интересами, возможностями и потребностями. Он обеспечивает свободу перехода из одного учебного заведения в другое, ускоренное завершение обучения и повышения квалификации; означает равные права всех граждан независимо от сословно-классовой принадлежности, национальных особенностей, состояния здоровья на образование и развитие. Данный принцип предполагает демократизацию всех сторон жизнедеятельности образовательных учреждений, равноправные отношения субъектов педагогического процесса.

Принцип мобильности выражается в многообразии средств, способов, организационных форм системы непрерывного образования, их гибкости и готовности к быстрой перестройке в соответствии с изменяющимися потребностями производства, общества, человека.

Принцип опережения, опираясь на научное прогнозирование, требует более быстрого и гибкого развития, перестройки учебных заведений и учреждений системы непрерывного образования по отношению к нуждам общественной практики, мобильного обновления их деятельности. Этот принцип ориентирует на широкое и активное использование новых форм, методов, средств обучения и переподготовки специалистов, на включение новаторских подходов к этому процессу.

Принцип открытости системы непрерывного образования требует от учебных заведений расширения деятельности путем привлечения к обучению и повышению квалификации нетрадиционной аудитории, вольнослушателей. При этом возникает необходимость работать с разными возрастными слоями и группами населения, которые отличаются уровнем образования и профессиональной подготовки, отношением к образованию, жизненными устремлениями, что требует создания дополнительных факультетов, институтов, отделений, курсов по повышению образования и квалификации, проведения семинаров, клубных занятий выходного дня не только в учебном заведении, но и за его пределами, а также организации телевизионных и видео-программ. Открытость учебных заведений и образовательных систем обеспечивается наличием разнообразных по уровню, содержанию, направленности образовательно-воспитательных программ.

Принцип непрерывности образования является систематизирующим. Учебные заведения, работники образования и системы повышения квалификации, науки и производства должны пересмотреть взгляд на роль и место образования в жизни человека и общества. В содержании образования должны получить отражение проблемы развития общества, производства, науки, культуры. Образование должно

быть устремлено в будущее. Актуальным является принцип: «век жи-
ви – век учись».

Приведенная система принципов непрерывного образования не является исчерпывающей, она регулярно дополняется с учетом потребностей, новых поворотов в развитии образования.

Все учебные программы сферы деловых образовательных услуг должны носить проблемно-ориентированный характер.

Проблема сегодняшнего дня – модернизация системы подготовки профессиональных управленческих кадров для организаций сферы деловых образовательных услуг – кроется в недостаточной разработке инновационных образовательных программ подготовки и повышения квалификации, в отсутствии единой концепции управления организациями сферы деловых образовательных услуг, в недостаточно развитой системе подготовки таких кадров, отсутствии системы непрерывного обучения.

В современных условиях дополнительное профессиональное образование становится не только интегральным фокусом отраслевой образовательной системы, но и действенным инструментом реорганизации экономики в целом.

Р А З Д Е Л 2

Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста

ОЦЕНКА УРОВНЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ЕРУГИНА М. В., ПУШКАРЕВА А. И., ДМИТРИЕВА О. Н.
г. Саратов, Саратовский государственный медицинский университет
им. В. И. Разумовского

Проблема качества медицинской помощи обуславливает особое внимание к качеству подготовки медицинских кадров. Решение заключается в модернизации системы подготовки специалистов, оптимизации способов и технологий образовательного процесса, оценки результатов образования. Болонская декларация предусматривает введение в действие государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования на основе компетентностного подхода, в результате которого предполагается овладение определенным набором профессиональных навыков для выполнения должностных обязанностей.

Одним из критериев оценки качества образования является изучение мнений обучающихся о различных составляющих образовательного процесса. В целях оценки уровня удовлетворенности качеством подготовки специалистов в Саратовском государственном медицинском университете было проведено анкетирование обучающихся на предмет общего усовершенствования по дисциплине «организация здравоохранения и общественное здоровье».

В социологическом исследовании приняли участие 47 человек, из которых 25 % составили мужчины и 75 % - женщины. Наибольшее число респондентов (60 %) оказались в средней возрастной группе от

30 до 49 лет. В возрасте от 20 до 29 лет участвовало 15 %, а возрасте более 60 лет – 2 %. Структура слушателей циклов первичной переподготовки по специальности в зависимости от медицинского стажа работы и занимаемой должности представлена в таблице 1.

Подготовка по общественному здоровью и здравоохранению соответствует требованиям большинства обучающихся (87 %), в то время как 13 % слушателей считают ее не полностью соответствующей их ожиданиям.

В программу дисциплины «Общественное здоровье и здравоохранение» входит 11 образовательных модулей:

1. Общественное здоровье.
2. Организация здравоохранения.
3. Качество медицинской помощи.
4. Экономика здравоохранения.
5. Экспертиза временной нетрудоспособности.
6. Медицинская статистика.
7. Правовое регулирование медицинской деятельности.
8. Психология управления.
9. Маркетинг.
10. Материально-техническая база здравоохранения.
11. Стандартизация здравоохранения.

Таблица 1

Структура слушателей в зависимости от стажа работы и занимаемой должности (в %)

Стаж работы \ Должность	1 – 10 лет	11 – 20 лет	21 – 30 и более	Всего
Главные врачи	2,5	2,5	2,5	7,5
Заместители главных врачей	13,0	16,0	8,5	37,5
Заведующие отделениями.	1,5	11,0	7,5	20,0
Врачи - специалисты	11,5	8,0	8,0	27,5
Врачи - статистики	3,5	4,0	-	7,5
Итого в %	32	41,5	26,5	100

С точки зрения слушателей, наиболее приоритетными для изучения и применения в практической деятельности на данном этапе развития здравоохранения являются следующие разделы:

1. Качество медицинской помощи.
2. Правовое регулирование медицинской деятельности.
3. Психология управления.

4. Организация здравоохранения.

В отличие от заведующих отделениями, которые на первое место ставят вопросы психологии управления персоналом, и врачей-статистиков, у которых приоритетом является раздел медицинской статистики, главные врачи, их заместители и врачи-специалисты наиболее значимым считают овладение знаниями по обеспечению и контролю качества медицинской помощи. Равнозначными по актуальности для главных врачей являются юридические аспекты медицинской деятельности, а для врачей-статистиков – экспертиза временной нетрудоспособности. Заместители главных врачей лечебно-профилактических учреждений и врачи-специалисты второе место по приоритетности отдают изучению правовых основ деятельности врача, главные врачи – овладению основами психологии управления, заведующие отделениями и врачи-статистики – вопросам качества медицинской помощи. Третье ранговое место у главных врачей и врачей-специалистов занимают вопросы организации здравоохранения, у заместителей главных врачей – экспертиза временной нетрудоспособности. Причем анализ предпочтений обучающихся свидетельствует не об уровне исходных знаний по представленным образовательным модулям дисциплины – он, скорее всего, отражает желание получения глубоких знаний и приобретения практических навыков решения организационных задач при исполнении должностных обязанностей. На кафедре организации здравоохранения, общественного здоровья и медицинского права Саратовского государственного медицинского университета при формировании модулей учитываются профессиональные предпочтения разных групп обучающихся.

Наиболее эффективными образовательными технологиями при чтении лекций респонденты считают мультимедийные презентации лекций (27 %), визуальную форму подачи лекционного материала (19 %), активные формы проведения лекций (18 %), а также проведение лекций с привлечением практических специалистов (15%). Далее по убыванию следуют – традиционная форма проведения лекций (10 %), проведение в виде пресс-конференции (7 %), интегрированная (парная) форма (2 %) и лекция с заранее запланированными ошибками (2 %). Один из респондентов высказал пожелание использовать предварительный опрос на лекции (опорные понятия лекции в виде анкеты).

При проведении семинарских и практических занятий большинство респондентов считают наиболее эффективными деловые игры, моделирующие практические ситуации (36 %). На втором месте – клинические разборы (30 %). Несколько меньший интерес вызвало проведение занятий в форме тренингов (12 %), самостоятельной рабо-

ты с защитой реферата (7 %), проектных подходов (6 %), работы в группах с подготовкой презентаций по заданиям преподавателя (5 %) и мозговых штурмов (4 %).

Далее по 5-ти балльной шкале нами оценивалась степень удовлетворенности слушателей параметрами образовательного процесса в СГМУ, к которым были отнесены:

1. Работа деканата ФПК и ППС.
2. Содержание обучения.
3. Организация учебного процесса.
4. Материальная база обучения.
5. Условия обучения.
6. Внеучебная работа.
7. Оценка повышения собственного профессионального уровня в результате обучения.
8. Стоимость проживания (для иногородних).
9. Условия проживания (для иногородних).

Работу деканата факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов большинство респондентов оценили положительно – 80 % поставили баллы «5» и «4», 16 % - «3» и 5% - «1». Такие параметры образовательного процесса, как «содержание обучения», «организация учебного процесса» и «вероятность повышения собственного профессионального опыта после прохождения в СГМУ курсов повышения квалификации», получили только положительные оценки.

Удовлетворенность оставшимися параметрами распределилась следующим образом: материальную базу обучения основная масса оценила на «хорошо» и «отлично» (81 %), «удовлетворительно» - 15 % и «неудовлетворительно» - 4 % слушателей.

Условиями обучения довольны 56 % врачей, «3» поставили 42 %, неудовлетворены 2 % обучающихся.

Внеучебная работа получила больше всего удовлетворительных (40 %) и хороших (31 %) оценок, отличных – 23 % и неудовлетворительных - «1» по этому параметру.

Определенная неудовлетворенность иногородних слушателей условиями и стоимостью проживания обусловлена недостаточным количеством мест в общежитиях университета, в связи с чем запланировано строительство нового общежития для факультета повышения квалификации на 2010 год (табл.2).

Таблица 2

Степень удовлетворенности слушателей ФПК параметрами образовательного процесса (в %)

\ Баллы	1	2	3	4	5	Итого
Параметры						
Работа деканата ФПК и ППС	5	0	16	24	55	100
Содержание обучения	0	0	14	26	60	100
Организация учебного процесса	0	0	21	34	45	100
Материальная база обучения	0	4	15	49	32	100
Условия обучения	0	2	42	40	16	100
Внеучебная работа	6	0	40	31	23	100
Вероятность повышения профессионального опыта	0	0	30	42	28	100
Стоимость проживания (для иногородних)	27	27	27	9,5	9,5	100
Условия проживания (для иногородних)	18	27	36	9,5	9,5	100

Также по пятибалльной шкале предлагалось оценить профессорско-преподавательский состав по следующим критериям (табл. 3):

1. Квалификация.
2. Информационная открытость.
3. Отзывчивость.
4. Надёжность

Обращает на себя внимание отсутствие неудовлетворительных оценок профессорско-преподавательского состава.

Таблица 3

Оценка слушателями ФПК профессорско-преподавательского состава (в %)

\ Баллы	1	2	3	4	5	Итого
Параметры						
Квалификация	0	0	0	13	87	100
Информационная открытость	0	0	2	11	87	100
Отзывчивость	0	0	2	15	83	100
Надёжность	0	0	3	21	76	100

Таким образом, участники анкетирования дали высокую оценку профессионального мастерства преподавателей, что является основополагающим фактором процесса обучения, и инновационным методам обучения, которые способствуют активному формированию профессиональных навыков врачей-специалистов и повышению эффективности последипломного образования.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р.

г. Уфа, Институт развития образования Республики Башкортостан

Одной из глобальных задач совершенствования качества российского образования в ближайшее десятилетие является формирование профессиональной и личностной готовности детей и взрослых к активной жизни в современном посткризисном обществе. Система образования должна обеспечить формирование у педагогов:

– глобального, полифункционального и толерантного мышления;

– коммуникабельности и готовности к личностному и профессиональному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия. Изменение учебных и воспитательных целей образования в направлении от «знаниевой» парадигмы, ориентированной на допрофессиональную подготовку, к «компетентностной» парадигме, обеспечивающей формирование педагогом у ученика таких его познавательных и личностных способностей, которые делают его готовым к профессиональному, политическому, социальному определению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия. Изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание педагогом условий, необходимых для функционального развития познавательной и личностной сфер учащихся, как это определяет доктор психологических наук, академик РАО В. И. Панов.

В первую очередь меняются требования к самому ученику – главное внимание направляется на развитие способности ученика, на формирование его рефлексивного и ответственного поведения, на проектирование и осознанное регулирование своей познавательной и социальной активности.

С точки зрения В. И. Панова, требуемое новое качество образования может быть достигнуто за счет:

– изменения учебных и воспитательных целей образования: от подготовки к профессиональной деятельности педагога и учащихся в направлении формирования способностей их решать познавательные, личностные, профессиональные и социальные проблемы, то есть к профессиональному, политическому и социальному самоопределению;

– изменение образовательных технологий: от репродуктивно-адаптивных, ориентированных на приспособление к актуальному состоянию общества, в направлении развивающих образовательных технологий, обеспечивающих опережающий характер образования и, соответственно, развития учащихся и другое.

Действительно, репродуктивный характер обучения ориентируется только на развитие репродуктивных и, соответственно, стереотипных форм познавательной деятельности и личностной (социальной) активности учащихся. Наблюдается ориентация ученика на «средний» уровень развития способностей, что приводит его к желанию быть незаметным. Вследствие этого педагог не использует свойства обучаемого как совместное познавательное и личностное развитие, не направляет свои действия на усиление его личностной значимости. Поэтому часто в системе традиционного обучения мы видим, как на уроке учитель спрашивает одно, и если ученик не ответил такими же словами, или не решил пример тем же способом, которому его учили, учитель просто его не понимает, игнорирует действия. Вместо того, чтобы постараться понять ученика, помочь ему высказаться более убедительно, он просто упрекает его за недостаточные знания. В худшем случае ученик получает двойку за свою активность – за умение выдвигать совершенно другие гипотезы. Таким образом, ученик начинает понимать, что лучше промолчать. Вместо того, чтобы развивать его общие мыслительные способности, ученику дают возможность больше усваивать тот или иной предмет, если видят те или иные его способности.

Формирование ключевых компетентностей, включающих в себя различные аналитические, рефлексивные и коммуникативные способности, а также умение и потребность их реализовать в сотрудничестве с другими, представляется, таким образом, как компетентность, которая во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; во-вторых, в понятие компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого от «результата» («стандарт на выходе»); в третьих, ключевая

компетентность обладает интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и др.).

Движение к признанию человеческого потенциала в системе образования все еще воспринимается как нечто новое. Традиционное обучение по-прежнему направлено на приспособление индивида к уже существующему обществу, хотя гуманистически настроенные деятели сферы образования еще в 1960-х гг. призывали общество принимать своих членов как уникальных и автономных индивидов. А. Маслоу считал, что школы должны помогать людям заглядывать в самих себя и на основании полученных в результате знаний создавать собственную систему ценностей.

Новые цели обучения в условиях формирования компетентности педагога в работе с одаренными детьми должны быть направлены не только на развитие личности учащегося, но и на выявление его скрытого потенциала (резерва), на формирование его способностей в личностной, познавательной и мотивационной сфере, определяющих его дальнейшую самореализацию. В условиях формирования компетентности педагога должно измениться отношение к восприятию понятий «способности». Согласно Б. М. Теплову под способностями понимаем такие индивидуально-психологические особенности, которые обуславливают успешность и быстроту освоения человеком тех или иных видов деятельности и которые не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, характерным для этой деятельности. Согласно подходу В. Д. Шадрикова, способности определяются как свойства психологических функциональных систем, которые имеют индивидуальную меру выраженности в реализации отдельных психических функций в ходе усвоения и реализации той или иной деятельности. С этой точки зрения можно выделить, по крайней мере, четыре подхода к пониманию способностей, которые сменяют друг друга и в то же время сосуществуют друг с другом в сознании педагогов.

Представление о способностях как индивидуальных свойствах индивида, которые у него имеются на данный момент и которые характерны для данного индивида «на всю оставшуюся жизнь». Такое представление служит как явное или неявное обоснование права педагогов и психологов производить отбор детей по виду способностей и уровню их развития и создавать для них особую среду развития, соответствующую именно этим способностям. Очевидно, что в данном случае эти особенности выступают в качестве критерия для определения контингента учащихся, который выступает, в свою очередь, сис-

темообразующим фактором для проектирования и моделирования образовательной системы. Такое представление о способностях дает возможность в условиях традиционного обучения продолжить работу с определенными способностями учащихся. Например, проявились у ребенка способности к изучению точных наук, отвели его в математический класс. В дальнейшем ребенок проявит свои способности по математике, будут определенные достижения на различных олимпиадах. При поступлении ученик выберет тот или иной вуз на основе проявленности своих способностей, а как он сформировался как личность, какие у него способности еще не раскрыты, никого не интересует. Такое отношение к развитию только имеющихся способностей ограничивает возможности человека, лишает его осознания других своих возможностей. При формировании той или иной образовательной среды в таком восприятии способностей обучение развивается в специализированном направлении, что ограничивает другие ее возможности. Например, математические классы, математическая школа, гимназии развивают только специальные способности учащихся.

Способности, имеющиеся у учащегося, нужно и можно развивать. Для этого может быть использовано такое обучение, как передача обучающемуся все новых и новых знаний - умений-навыков из соответствующей области человеческой деятельности. Используя этот способ, педагог достигает эффекта накопления, приращения способностей умственной или иной деятельности ученика, в результате чего у него происходит формирование и развитие способностей соответствующего вида. Здесь возможны варианты. Например, развитие умственных действий учащегося по принципу «от частного к общему». В данном случае мы уже видим, что признание необходимости развития тех или иных способностей очевидна, но в то же время также ограничена принципом «от частного к общему». Такой принцип формирует определенный вид мышления, развивает рефлексивность, но ограничивает личностные возможности ученика, лишает его проявления других видов личностных качеств. Способности развиваются в ходе выполнения деятельности, ведущей для данного возраста. В частности, для младшего школьного возраста такой деятельностью является учебная деятельность. Следовательно, чтобы развивать мыслительные и иные способности учащегося, необходимо формировать у него более общую способность - способность быть субъектом учебной деятельности. Тогда развитие способностей строится по принципу от «общего к частному».

В данном случае у ученика формируются общие способности, широкий кругозор, но полной самореализации личности тоже не про-

исходит, так как не предусмотрено формирование компетентности личности. В данном случае мы видим, что внимание педагогов направлено только на формирование общих умений и навыков, а личные индивидуальные качества, как интересы, возможности и потребности ребенка, уровень его развития остаются в стороне. Иногда мы видим, как даже учащиеся первых классов не могут решать на уроке 5 задач, как того требует учитель от всех учащихся. Способности у учащегося могут присутствовать в скрытой, непроявленной форме. Тогда задача педагога состоит в создании образовательной среды, способствующей проявлению природных задатков учащегося и их развитию в общие и специальные способности. В современных условиях развития образования, мы начинаем все больше и больше осознавать, что традиционное отношение к проявлению тех или иных способностей учащимися в школе приводит к тому, что мы всегда воспринимаем их только успешными и в то же время не замечаем, что и у них, даже в формировании личностных качеств, есть определенные пробелы, как эгоцентризм, неумение строить свои отношения со сверстниками, непрактичность и др. В то же время в каждом классе есть 70-80 % учащихся, которых мы считаем бездарными, обычными, серыми и не замечаем «гадком утенке прекрасного лебедя». Не замечаем высокий уровень проявления тех или иных способностей у ребенка, потому что никто им не интересовался в школе.

В условиях инновационного развития образования, в целом способности учащегося представляются: как уже сформировавшееся (данное) свойство его психики; как свойство, имеющее возможности развития в тех или иных условиях; как потенциальное свойство, которое может проявиться и развиваться при наличии соответствующих условий.

Мы видим, что новое восприятие понятия способностей, их классификация на основе четырех подходов представляет новые цели и задачи для формирования компетентности педагога.

Внимание педагогов в условиях формирования их профессиональной компетентности должно быть направлено на выбор четвертого подхода к восприятию способностей учащихся. Восприятие способности «как потенциальное свойство, которое может проявиться и развиваться при наличии соответствующих условий».

Таким образом, изменение учебных и воспитательных целей образования в направлении от «знаниевой» парадигмы, ориентированной на допрофессиональную подготовку к «компетентностной» парадигме, переводит наше внимание на полноценное развитие педагогом такой личности, в которой предусмотрено формирование определен-

ных познавательных и личностных способностей, которые делают его готовым к социальному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия.

Указанное изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития педагогом предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий, необходимых для функционального развития познавательной и личностной сфер учащихся. В первую очередь ставятся требования к развитию способности ученика к рефлексивному и ответственному поведению, к проектированию и осознанному построению (произвольной регуляции) своей познавательной и социальной активности.

Повышение квалификации и подготовка педагога к работе с одаренными детьми, как одна из форм формирования его компетентности, направлены нашим центром методической работы с одаренными детьми Института развития образования Республики Башкортостан на практическое овладение и совершенствование различных способов педагогической деятельности. При этом знания и умения, получаемые педагогами на курсах повышения квалификации в процессе обучения, имеют ценность не сами по себе, а как сфера приложения к деятельности, как способ организации новых, еще не освоенных видов деятельности. Ведущей целью профессиональной подготовки, согласно деятельностному подходу, является формирование у специалиста профессионального сознания, выступающего, прежде всего, как «деятельностно-организованное сознание».

Таким образом, для формирования такого сознания возникает необходимость более глубокого пересмотра каждым педагогом содержания образования с позиций технологий индивидуализации и дифференциации, формирования социальной компетентности личности и ее умений решать те или иные социальные проблемы, преодоления барьеров, противоречий жизненных ситуаций и т.д., в котором предусмотрены такие виды деятельности:

- создание специальной системы поддержки сформировавшихся талантливых школьников: выявление на основе диагностики видов их одаренности, формирования банка данных, определение уровня интеллектуального и творческого развития каждого ученика;

- формирование специализированной, а также общей среды для проявления и развития способностей каждого ребенка, стимулирования и выявления достижений одаренных ребят на основе их результатов деятельности.

Исходя из цели обучения с учетом дифференциации контингента учащихся, задачи их обучения и развития педагогом должны быть

сформулированы в соответствии с возможностями и потребностями каждой группы учащихся: если для первой группы это - развитие одаренности и создание условий для ее реализации, то для второй - обеспечение трансформации признаков одаренности в личностные качества; а для третьей - создание условий для проявления «скрытой одаренности» и ее развития.

Требования к результатам обучения в условиях формирования компетентности педагога должны включать не только знания, но и умения их применять. В число таких требований к педагогу должны войти компетентности, связанные с идеей опережающего развития, все то, что понадобится учащимся и в дальнейшем образовании, и в будущей взрослой жизни. Результаты образования должны быть сформулированы отдельно для начальной, основной и старшей школы, должны учитывать специфику возрастного развития. Достижение таких результатов педагогом должно основываться на передовых достижениях отечественной психолого-педагогической науки, которые требуют от педагога умений и навыков разработки индивидуальных образовательно-развивающих программ, побуждающих к использованию нетрадиционных форм работы.

Например, в процессе исследований, организованных на основе опытно-экспериментальной деятельности центра, мы работаем над формированием компетентности педагогов-экспериментаторов, над совершенствованием их знаний и умений на основе проведения нашими сотрудниками курсов на тему «Психолого-педагогические основы выявления и развития одаренности детей», разработанных на основе Рабочей концепции одаренности и методических рекомендаций известных ученых-педагогов. Данный учебно-методический комплекс рассматривает формирование знаний и умений педагогов в работе с одаренными детьми с позиций модернизации содержания образования в рамках национального проекта «Наша новая школа», где оно выделяется как одно из ключевых направлений Национальной образовательной инициативы - «формирование учительского потенциала».

Умение осуществлять различные подходы к развитию личности составляют основу формирования компетентности каждого педагога. Например, при личностно-ориентированном подходе в центр обучения ставятся и ученик, и педагог с его интересами, мотивами, личностными качествами и ценностными ориентациями. Цели, методы и формы образовательного процесса определяются, исходя из интересов педагогов по развитию потенциала детей, задач развития его профессиональных знаний и умений для более эффективной организации пе-

педагогической деятельности. Личностно-ориентированный подход основывается на идее сотрудничества обучающего и обучаемого, предполагающей равенство, партнерство и взаимное уважение друг к другу, поэтому при разработке и дальнейшей реализации методики выявления и развития одаренности широко используются активные методы обучения. Такие методы, как коллективное обсуждение проблем, анализ педагогических ситуаций помогают лучше узнать интересы, возможности и потребности учащихся. Педагоги-экспериментаторы экспериментальных школ учатся вырабатывать и отстаивать свое мнение по рассматриваемым вопросам. На всех обучающих семинарах формируется компетентность педагога по выявлению и развитию одаренности. Результатами практической деятельности педагогов-экспериментаторов становятся открытые уроки, развивающие занятия, мастер-классы, которые обсуждаются в процессе эксперимента на научно-методическом совете школы и заседаниях центра. Опыт работы педагогов изучается и обобщается на научно-практических семинарах и конференциях разного уровня.

Таким образом, координация и управление процессом формирования компетентности педагогов в работе с одаренными детьми позволяют достичь в конечном результате более высокого уровня обученности учащихся, проявлению скрытого потенциала их одаренности.

Также в формировании компетентности педагога к работе с одаренными детьми важное значение имеет опора на результаты диагностики и прогнозирования одаренности учащихся, на такие важные показатели, как уровни интеллектуального и творческого развития, состояние здоровья, развития психосоциальной сферы ребенка и так далее, необходимых для выявления и развития его одаренности в дальнейшем. Диагностика и прогнозирование одаренности становятся неотъемлемой частью психолого-педагогического сопровождения ребенка в системе основного обучения и дополнительного образования школ.

В условиях формирования компетентности педагога работать с результатами диагностики и прогнозирования одаренности мы также предусматриваем: разработку индивидуальных программ развития для особо одаренных учащихся; формирование адекватной самооценки каждой личности; предупреждение изоляции одаренных детей в группе сверстников; развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей в проблемах детской одаренности.

Таким образом, каждый компетентный педагог должен научиться определять и реализовывать такие задачи, как структурирование и

разработка содержания образовательного процесса на основе результатов диагностики интересов, способностей, творческих возможностей учащихся для каждого этапа их развития.

Литература

- 1 Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999.
- 2 Менчинская, Н. А. Известия Российской академии образования [Текст] / Н. А. Менчинская. – М., 1989.
- 3 Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика [Текст] / В. И. Панов. - СПб. : Питер, 2007. - 352 с.
- 4 Теплов, Б. М. Способности и одаренность [Текст] / Б. М. Теплов. - М., 1941.
- 5 Шадриков, В. Д. Введение в психологию: способности человека [Текст] / В. Д. Шадриков. - М. : Логос, 2002. - 202 с.

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ОРЕЛ А. Е.

г. Челябинск, Управление по делам образования г. Челябинска

Модернизация российского образования невозможна без повышения эффективности управления отраслью в целом и каждым образовательным учреждением в частности, в связи с чем, в настоящее время вырабатываются новые требования к руководителям образовательных учреждений.

Приказ Минздравсоцразвития РФ от 14.08.09 г. № 593 утвердил новые «Квалификационные характеристики должностей работников образования» и, по сути, определил новую идеологию кадровой политики сфере образования. Согласно данному документу, основным критерием соответствия педагогических и руководящих работников системы образования установленным требованиям является наличие у них профессиональной компетентности - качества действий работника, обеспечивающих адекватное и эффективное решение профессионально значимых предметных задач, носящих проблемный характер, а также готовность нести ответственность за свои действия.

Указанный приказ определяет структуру компетентности работников в сфере образования, выделяя профессиональную, коммуника-

тивную, информационную, правовую составляющие. В отношении руководителя образовательного учреждения, указанные составляющие определяются следующим образом:

- профессиональная компетентность - качество действий руководителя, обеспечивающих своевременное и оптимальное решение управленческих проблем и типичных профессиональных задач;

- коммуникативная компетентность - качество действий руководителя, обеспечивающих эффективное взаимодействие с различными организациями, органами власти и управления, их представителями;

- информационная компетентность - качество действий руководителя, обеспечивающих эффективное восприятие и оценку информации, отбор и синтез информации в соответствии с системой приоритетов;

- правовая компетентность - качество действий руководителя, обеспечивающих эффективное использование в управленческой деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти; разработку локальных нормативных правовых актов; принятие управленческих решений в рамках существующей законодательной базы.

В октябре 2009 года в г. Челябинске был проведен опрос руководителей образовательных учреждений, в рамках которого предлагалось дать самооценку сформированности отдельных компонентов компетентности руководителя. В опросе приняло участие 107 руководителей образовательных учреждений (более 20 % от общего количества первых руководителей). Самооценка проводилась по 10-ти бальной шкале. Результаты показали, что наиболее сформирована профессиональная компетентность – 8,7 баллов; далее, коммуникативная компетентность – 8,4 балла и информационная компетентность – 7,9 балла. Сформированности правовой компетентности была оценена руководителями в 5,3 балла.

Таким образом, руководители образовательных учреждений достаточно низко оценивают сформированность именно правовой компетентности.

Результаты, косвенно свидетельствующие об уровне правовой компетентности руководителей подведомственных образовательных учреждений, имеются и в документах Управления по делам образования г. Челябинска. Вот только некоторые из них:

- проверка состояния локальной нормативной базы муниципальных образовательных учреждений, проведенная специалистами управления в 2009 г. показала, что в подавляющем большинстве обра-

зовательных учреждений локальная база требует доработки и совершенствования. Основными недостатками являлись следующие: локальные акты не соответствуют предъявляемым требованиям по структуре и содержанию; не соответствуют уставу образовательного учреждения и противоречат законодательству в сфере образования, нарушена процедура принятия локальных актов; при принятии локальных актов нарушается компетенция образовательного учреждения, определенная статьей 32 закона «Об образовании» и т.д.;

– в 2009 г. в отношении муниципальных образовательных учреждений и их руководителей различными надзорными органами было вынесено более 680 постановлений об административной ответственности, и лишь менее 10 % от них были обжалованы в вышестоящих инстанциях.

Таким образом, внешняя оценка и самооценка уровня сформированности правовой компетентности руководителей совпадают.

При этом необходимо понимать, что недостаточная правовая культура руководителей образовательных учреждений является фактором, порождающим риски. Особенно резко возрастают риски в модернизирующихся системах, какой в настоящее время и является система образования.

Среди технологических рисков, проявляющихся в связи с модернизационными изменениями, в первую очередь можно выделить именно правовые риски – наличное состояние / изменение правового поля, в котором функционирует система образования в целом и конкретное образовательное учреждение.

Результаты научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследование механизмов снижения, компенсации и контроля модернизационных рисков в сфере образования» показали, что на результатах внедрения модернизационных механизмов могут сказаться следующие обстоятельства: нормативная неопределенность целого ряда ключевых понятий сферы образования, наличие в образовательном законодательстве коллизий с нормами трудового, гражданского, административного права, отсутствие нормативного регулирования целого ряда нововведений, неготовность руководителей к формированию целостной локальной нормативной базы образовательных учреждений и др.[1, с. 15].

Таким образом, в настоящее время имеет место проблема недостаточного уровня сформированности правовой компетентности руководителей, которая может оказать существенное негативное влияние на реализацию основных направлений комплексного проекта модер-

низации образования. Корни вышеназванной проблемы - в уровне квалификации руководителей образовательных учреждений.

Приказ Минздравсоцразвития РФ от 14 августа 2009 г. № 593 определяет новые требования к квалификации руководителей: высшее профессиональное образование по направлениям подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стаж работы на педагогических должностях не менее 5 лет, или высшее профессиональное образование и дополнительная профессиональная подготовка в области государственного и муниципального управления или менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет.

Анализ государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования показывает, что ГОС ВПО по специальности 061000 «Государственное и муниципальное управление» включает в раздел «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» учебный курс «Правоведение», а в раздел «Общепрофессиональные дисциплины» курс «Правовые основы государства» на 300 ч., в том числе 150 ч. - аудиторной нагрузки.

ГОС ВПО по специальности 061100 – «Менеджмент организации» помимо «Правоведения» включает курс «Хозяйственное право» на 300 ч., из них 92 аудиторных. То есть, по мнению авторов нововведений, именно такой объем учебных занятий позволяет создать условия для формирования правовой компетентности руководителя образовательного учреждения.

Анализ кадровой ситуации в г. Челябинске показывает, что высшее профессиональное образование по данным направлениям имеет около 4 % процентов руководителей.

Около 35 % руководителей прошли (или проходят в настоящее время) профессиональную переподготовку по дополнительным образовательным программам «Менеджмент в образовании» и «Менеджмент организации». Учебно-тематический план, составленный в соответствии с государственными требованиями, включает курс «Основы права» в объеме до 48 аудиторных часов, чего явно недостаточно для формирования необходимого уровня правовой компетентности руководителей.

Учитывая, что подавляющее большинство руководителей образовательных учреждений имеют педагогическое образование, не предусматривающее достаточного для формирования правовой компетентности блока дисциплин, актуальной является проблема формирования организационно-управленческих механизмов, направленных на фор-

мирование у руководителей учреждений необходимого уровня правовой подготовки и умения применять данные знания на практике.

Таким образом, имеет место научно-педагогическая проблема необходимости формирования и развития нового качества повышения квалификации руководителей, прежде всего в сфере дополнительного профессионального образования, в том числе: обновление содержания образования; обновление образовательных технологий, разработка системы измерителей для оценивания компетенций руководителя и др. Конечным итогом данной работы должно стать формирование и совершенствование правовой компетентности и, как следствие, профессиональной конкурентоспособности руководителей образовательных учреждений.

Литература

1. Белоусова, С. А. Пути минимизации модернизационного риска в сфере образования [Текст] / С. А. Белоусова, А. Е. Орел // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО : журн. теорет. и приклад. исследований. - 2009. – № 3. - С. 11-17.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

ФЕДОРОВ А. Ф.

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

Общественно – экономические перемены, происходящие в нашей стране, ориентируют правоохранные органы на подготовку специалистов, способных успешно работать в условиях быстротеменяющейся действительности. Эффективное решение стоящих перед обществом задач в русле реализации проектов предъявляет особые требования к качествам личности представителей правоохранных органов. Соблюдение принципа гуманизма особенно важно в настоящее время. На первое место выходят духовные и нравственные профессиональные качества специалистов правоохранных органов. Никаких срывов, растерянности, беспомощности у сотрудников не должен видеть никто и даже чувствовать. Основной задачей в свете гуманистических требований общества является формирование акмеологической среды в коллективе, то есть специалист правоохрани-

тельных органов должен иметь качества, позволяющие ему с помощью средств общения создавать в коллективе обстановку, стимулирующую прогрессивное личностное развитие, главным содержанием которого должно стать формирование продуктивной Я-концепция, самоактуализации и самореализации. К этим качествам относятся акмеологические знания, развитые эмпативные способности, общительность, оптимистичность, доброжелательность, открытость, чувство юмора, умение находить общие точки соприкосновения и убеждать. Человек, работающий в правоохранительных органах, должен иметь интерес и склонность к организаторской деятельности, желание и возможность нести ответственность за порученное задание. Он должен обладать готовностью к риску, способностью предвидения, принятия взвешенных решений и делегирования полномочий, и, главное, иметь способность видеть индивидуальные особенности и уметь ненавязчиво помогать на пути акмеологического развития. Знание содержания и взаимосвязи профессионально – значимых качеств у работников правоохранительных органов позволяет более целенаправленно управлять процессом формирования этих качеств и определять формы, методы и средства их развития и совершенствования. В качестве методов стимулирования развития профессионально – значимых качеств можно использовать обучение релаксации, проведения беседы, самонаблюдения, самоотчета, тестирования, эксперимента. Только самостоятельная инициатива и творчество способны изменить методы и результаты труда. А. С. Макаренко подчеркивал, что человек без тормозов - испорченная, неуправляемая машина. Сотруднику правоохранительных органов следует всегда контролировать свои действия и поведение. Сотрудник должен быть требователен, поскольку его деятельность носит правовой характер. В то же время требовательность к другим должна сочетаться с требовательностью к себе и быть целесообразной, соответствующей нравственному поведению. Наряду с этими качествами характера особого внимания заслуживает профессиональный такт сотрудника - соблюдение чувства меры в процессе общения с преступными элементами и коллегами. А такт - это выражение ума, чувства, воли, общей культуры сотрудника. Его сердцевину составляет важнейший принцип - сочетание высокой требовательности к человеку, с уважением его чести и достоинства. Сотрудники правоохранительных органов могут занимать различные позиции. Общаясь с окружающими, они могут быть информаторами, диктаторами, советчиками, вдохновителями, организаторами, другом. Позиции могут выступать в разном сочетании. Практика деятельности сотрудников различных отделов и служб правоохранительных органов

свидетельствует о том, что каждая из этих позиций может давать положительный или отрицательный результат в развитии профессионально – важных качеств. Значительная часть ошибок и неправильных действий происходит оттого, что сотрудник не уделил должного внимания каким-то обстоятельствам. В связи с определяющей ролью профессионально – значимых качеств в организации деятельности можно рассмотреть их особенности. Различают основные группы индивидуальных качеств, образующих в своей совокупности структуру профессиональной пригодности. Это абсолютные профессионально – значимые качества; свойства, необходимые для выполнения деятельности как таковой на минимально допустимом или нормативно заданном среднем уровне. Относительные профессионально – значимые качества, определяющие собой возможность достижения субъектом высоких «наднормативных» количественных и качественных показателей деятельности «профессионально – значимые качества мастерства»; мотивационная готовность к реализации той или иной деятельности. Доказано, что высокая мотивация может существенно компенсировать недостаточный уровень развития многих иных профессионально – значимых качеств (но не наоборот). Важным итогом современного акмеологического анализа явилось установление того, что любая деятельность реализуется на базе системы профессионально – значимых качеств. Это означает, что каждая деятельность требует, во-первых, определенной совокупности профессионально – важных качеств. Во-вторых, последняя является не рядоположенной – «механической» суммой качеств, а их закономерно организованной системой. Между отдельными профессионально – значимыми качествами устанавливаются функциональные взаимосвязи компенсаторного и содейственного типов; сама же система профессионально – значимых качеств выступает как определенный симптомокомплекс субъектных свойств, специфичной юридической деятельности. Он не задан в готовом виде, а формируется у субъекта в ходе освоения им деятельности.

Принимая во внимание все выше сказанное, можно сказать, что функциями профессионально важных качеств могут выступать не только собственно психические, но и внепсихические свойства субъекта. К ним относятся соматические, биологические, морфологические, конституциональные, типологические, нейродинамические. В структуре профессионально – значимых качеств можно выделить совокупность следующих психических особенностей: особенности когнитивных процессов (сенсорно-перцептивные способности, attentionные способности, иммажитивные способности, мыслительные способности, мнемические, психомоторные способности и интеллект);

индивидуально-психологические особенности личности (темперамент, характер, эмоционально-волевые свойства).

Стратегия выделения профессионально – значимых качеств содержит два этапа:

1) выделение и проверка таких индивидуально личностных особенностей, которые связаны с эффективностью деятельности (анализ профессиограммы, опрос специалистов). Выделенные индивидуально личностные особенности остаются лишь необходимыми и не являются еще профессионально – значимыми качествами. Для проверки выделенных индивидуально - личностных особенностей проводится осуществление следующего этапа;

2) сравнение успешных и неуспешных специалистов по одному или нескольким качествам. Если наблюдается значимое различие, то оцениваемое качество является достаточным для прогнозирования успешности профессиональной деятельности, следовательно, и профессионально важным. Как справедливо пишут исследователи данной проблемы, особое место в направленности личности занимают такие мотивы, как интересы, склонности, идеалы и мировоззрение. Юрист с выраженной склонностью к своей профессии всегда добивается значительных результатов, так как развитие склонности порождает любовь к своей профессии. Личностные интересы работников юридического труда имеют существенное значение. Их можно классифицировать по содержанию, объектам и сферам деятельности, выделять общественно – политические, профессиональные и бытовые интересы. У каждого работника юридического труда есть свой идеал, то есть реальный живой образ, соединяющий в себе отдельные черты любимых героев. Мировоззрение его определяет морально – политическую направленность и идейность. Взгляды человека, занимающегося юридическим трудом, выражают степень понимания окружающего мира, согласие или несогласие личности правоохранительных органов с теми или иными явлениями действительности. Огромную роль в формировании мировоззрения играет сочетание познания, чувств, воли. Именно наличие этого единства определяет действенность мировоззрения работника юридического труда. От силы воли зависит соответствие между словом и делом. Без тесной связи с ней мировоззрение будет носить созерцательный характер. Необходимым профессиональным качеством сотрудника является справедливость. К числу важнейших профессиональных качеств сотрудников можно отнести выдержку и самообладание. Обусловлено это тем, что сотрудник всегда, даже в самых неожиданных обстоятельствах, обязан сохранять за собой ведущее положение в процессе взаимодействия с преступными элемен-

тами. Моральная личность, по З. Фрейду, та, которая, в отличие от преступника, направляет агрессию не вовне, а внутрь себя. Это действует саморазрушающе, но разрушение себя или разрушение других - печальная альтернатива, перед которой с неизбежностью оказывается каждый человек. Преступник - это «неудержимый тип», следующий своим природным побуждениям, которые культурный человек научился подавлять. А. Айхъгорн, следуя концепции З. Фрейда, основал воспитательный интернат в г. Оберхоллабрунн под Веной. Для А. Айхъгорна преступник - это человек с «неуправляемыми инстинктами», и, исходя из этого, терапия делинквентности должна осуществляться через воспитание принципа реальности; при этом следует избегать любых методов насилия и жестокости. Только доброта и мягкость, отвлечение преступника от агрессивных проявлений занятиями спортом, создание благоприятных межличностных отношений будут способствовать достижению положительного результата. Подготовка специалиста правоохранительных органов (общая, специальная, психологическая) включает формирование его субъектной позиции, уточнение личностного и профессионального самоопределения, осознание уровня развития психических качеств на этапе профессионального становления. Профессиональное становление работника правоохранительных органов можно рассматривать как позитивное качественное изменение его личностных черт, открывающих новые потенциалы субъекта деятельности, новые возможности для эффективного решения задач в сложнейших ситуациях опасности и риска. В ходе акмеологического анализа профессионально – значимых качеств можно показать ряд трудностей в подготовке специалиста, который ежедневно видит преступника: неадекватная самооценка, социальные установки.

Проведенные сотрудниками НИИ ФСИН России совместно с психологами исследование доказывает, что необходимо тщательно выделять важные качества у сотрудников, которые выполняют важные и ответственные задачи. Обобщенная оценка профессионально значимых качеств специалистов правоохранительных органов сводится к следующему: сотрудники отличаются высоким уровнем физического развития, сильным характером и ответственным отношением к профессиональной деятельности, средним уровнем нравственных качеств (таких как великодушие, справедливость, искренность, правдивость, совесть) и качеств, отражающих их отношение к людям (уживчивость, добродушие, миролюбивость, умение ладить с людьми); снижение оценки имеют интеллектуальные способности и лидерские качества сотрудников. Морально-нравственные качества сотрудников развиваются, как правило, в коллективе под влиянием

корпоративности, служебных и профессиональных традиций. Служба в правоохранительных органах считается в обществе достаточно престижной, а сами сотрудники ассоциируют себя с военной элитой, и поэтому не могут себе позволить быть несправедливыми, неискренними и бесчестными. Если данные качества проявляются в достаточно выраженной форме, то это, как правило, специалистами правоохранительных органов воспринимаются крайне негативно и непосредственно отражается на отношениях с окружающими их людьми.

Литература

1. Клищевская, М. В. Профессионально важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешности деятельности [Текст] / М. В. Клищевская, Г. Н. Солнцева // Вестник Моск. университета. Сер.14, Психология. - 1999. - №4.

2. Карпов, А. В. Психологическая структура профессиональной деятельности [Текст] / под ред. А. В. Карпова // Психология труда. - М. : Владоспресс, 2004.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

ШАЛАШОВА М. М.

г. Арзамас, Арзамасский государственный педагогический институт
им. А. П. Гайдара

В условиях динамично развивающегося общества показателем готовности выпускника вуза к жизни и деятельности становится его профессиональная и социальная мобильность. В этой связи важнейшей задачей обучения становится не только приобретение определенного объема знаний и умений, но и формирование готовности к деятельности в различных условиях, развитие самостоятельности и креативности мышления. В свою очередь знания должны характеризоваться прочностью и осознанностью, оперативностью и гибкостью, полнотой и глубиной.

На определение показателей качества подготовленности выпускников вузов влияют социально-экономические условия жизни и деятельности, требования профессионального сообщества, социальной среды. На данном этапе общественного развития в большей степени отвечает потребностям рынка труда компетентностный подход.

Сегодня компетентностный подход определяет методологиче-

скую основу проектирования новых образовательных стандартов и программ. При этом мы отмечаем, что компетентностный подход не является чем-то принципиально новым, он развивает лучшие традиции отечественного образования, заложенные в трудах В. В. Давыдова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина и др.

При компетентностном подходе акцент делается на развитии личностных качеств студентов, формировании у них универсальных способов деятельности, готовности к продуктивной самореализации. При этом подчеркивается подчиненность знаний умениям. В то же время следует признать, что основу профессиональной подготовки будущего специалиста составляют знания, а способы действий формируются при их непосредственном применении.

В настоящее время компетентностный подход определяет пути совершенствования системы подготовки профессиональных кадров практически во всех странах мира, при этом уровень сформированности компетенций рассматривается как показатель качества подготовленности будущего специалиста. В США особое внимание обращается на формирование поведенческих компетенций, способствующих более эффективной работе выпускников. В Англии – функциональных компетенций, определяющих уровень профессионализма работника. Во Франции главное – наличие профессиональных знаний, опыта, совокупность которых составляет содержание функциональных компетенций специалиста. В Германии и Австрии компетенции рассматриваются как функциональные и профессиональные качества, включающие надпредметные, специфические способности и особенности личности. При этом в качестве показателей компетенций они рассматривают умения решать задачи на основе предметных знаний и навыков, понимать и оценивать возможные пути своего развития и др.

Необходимость создания единого образовательного пространства, обозначенная Болонским процессом, стала своего рода катализатором внедрения основных идей компетентностного подхода в систему профессионального образования и в нашей стране.

Компетентностный подход как методологическая основа современной парадигмы российского образования проходит сейчас этап теоретического осмысления и методического развития. Но при этом уже сделано следующее:

- поддержано ученым миром решение Совета Европы об оценке качества образования через понятие компетентность;
- принята Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, обозначившая одну из основных задач – повышение конкурентоспособности выпускника российского вуза на

международном рынке образовательных услуг;

- разработаны направления реализации компетентного подхода в образовательную систему.

До настоящего времени в российской действительности понятия «компетенция» и «компетентность» трактовались как идеальные сущности, подлежащие изучению. В западной культуре они рассматриваются как неклассический феномен, отражающий баланс интересов общества, работодателей и потребителей образовательных услуг. При этом основным является понятие образовательного домена, который представляет собой описание специфических функций будущей профессиональной деятельности. Содержание компетенции формируется работодателями и представителями социальной сферы в виде некоторых ожиданий, связанных с профессиональной деятельностью выпускника, что, на наш взгляд, вполне обосновано.

Таким образом, с позиций компетентного подхода показателем результативности освоения образовательной программы в вузе рассматривается достигнутый уровень компетенций выпускников. При этом возникает проблема: «Как определить уровень компетенций у обучающегося?»

Для ее решения необходимо:

- определить содержание и структуру профессиональных компетенций студентов;

- выделить условия и факторы, способствующие проявлению компетенций во время обучения;

- предложить методику и инструментарий оценивания, позволяющие измерить объем освоенного содержания как знаниевого, так и деятельностного компонентов компетенций;

- разработать систему оценивания, позволяющую определить уровень сформированности компетенций у студентов на завершающем этапе обучения.

В процессе оценивания следует учитывать ситуативность применения компетенций (они проявляются в процессе деятельности), мотивированность студентов на их демонстрацию (обозначает задачу поиска соответствующего инструментария), комплексный подход при рассмотрении результатов контрольно-оценочной деятельности педагога.

К преподавателю, реализующему идеи компетентного подхода в образовании, предъявляются новые требования, что выражается в:

- формировании у педагога внутренней потребности в развитии и самосовершенствовании;

- осуществлении партнерских отношений с обучающимися, что позволяет осуществлять передачу опыта и знаний в процессе совместной деятельности;
- ориентировании на формирование у студентов того объема знаний и опыта, которые в дальнейшем будут востребованы в их жизни и деятельности;
- создании условий для приобретения практического опыта во время обучения;
- применении технологий оценивания образовательных результатов, ориентированных не на формальные ЗУНы, а на процесс достижения успеха.

Обозначенные требования определяют основные положения новой концепции, которую называют «студентоцентрированной». Преподаватель, при сохранении прежнего статуса, реализует новую функцию, становится руководителем деятельности студентов по формированию их компетенций.

В содержании компетенций можно выделить инвариант и вариативную составляющие, при этом каждая часть состоит из мотивационного, знаниевого и деятельностного компонентов. Для измерения освоенного объема содержания целесообразно использовать модульно-рейтинговую систему оценивания. Критериально-уровневый подход к интерпретации полученного рейтинга позволит установить достигнутый уровень сформированности компетенций на завершающем этапе обучения. При этом мы выделяем следующие уровни: недостаточный (не освоен инвариант содержания, что свидетельствует о неготовности выпускника выполнять свои профессиональные функции); минимально допустимый (освоен инвариант, студент готов к профессиональной деятельности); достаточный (освоен как инвариант, так и вариативный компонент, студент готов к продуктивной деятельности и самореализации); продвинутый (отличается самостоятельностью мышления и творческим подходом к решению возложенных профессиональных задач).

При определении рейтингового балла учитываются результаты всех форм контроля, осуществляемых на основе как традиционного, так и инновационного инструментария. К инновационному мы относим кейсы, компетентностно-ориентированные тесты, ситуационные задания, контекстные задачи и портфолио. При определении рейтингового балла целесообразно учитывать весовые коэффициенты каждого измерителя. Установлено, что наибольший вес имеют междисциплинарные экзамены и компетентностно-ориентированные тесты, которые позволяют выявлять и количественно оценивать сформирован-

ность объема как знаниевого, так и деятельностного компонентов содержания компетенций.

Использование инновационного инструментария предоставляет возможность оценить самостоятельность мышления студента, его готовность оперировать алгоритмами решения задач и их преобразовывать их при необходимости. Поэтому комплексный подход к рассмотрению результатов образовательной деятельности студентов на основании совокупности оценочных средств позволяет наиболее полно и надежно определить готовность выпускника вуза к продуктивной деятельности и самореализации на рынке труда.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

БОРЗЕНКО И. И.

п. Борисовка Белгородской области,
Борисовский агрохимический техникум

Сегодня основным приоритетом педагогической деятельности становится целенаправленное, систематическое и результативное содействие в становлении личности учащегося с целью ее максимального развития и подготовки к выполнению основных социальных задач. Сложившаяся обстановка в стране требует от профессионала-выпускника, умения реализовывать свои реальные и потенциальные возможности, использовать свои знания, умения и навыки, делать ценностный выбор, и как следствие быть востребованным на рынке труда.

В этом направлении работает и наш педагогический коллектив агрохимического техникума, который осуществляет эффективную профессиональную подготовку будущих квалифицированных рабочих по профессии «Повар», конкурентоспособных на рынке труда, с развитыми творческими способностями, профессиональными качествами, готовых к самосовершенствованию и самореализации.

Большую роль в профессиональной подготовке будущих специалистов играет компетентностный подход, подразумевающий развитие личностных качеств, необходимых сегодня каждому специалисту. Это, прежде всего самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, умение доводить начатое дело до конца, умение постоянно учиться, вести диалог, быть коммуникабельным, иметь способность к сотрудничеству и др.

Главной задачей, стоящей перед мастером производственного обучения, является вовлечение ученика в творческий учебный процесс. Поэтому на проводимых занятиях применяются многообразные формы и методы обучения, которые ориентированы на разностороннее развитие личности, гармоничное сочетание учебной и производственной деятельности, в ходе которых формируются базовые знания, умения и навыки. Мастер производственного обучения проводит занятия, ориентируя учащихся на творческую деятельность, связанную с развитием индивидуальных задатков, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи. Активное введение в традиционный учебный процесс разнообразных развивающих занятий, специфически направленных на развитие памяти, внимания, пространственного воображения учащегося, является одной из важнейших задач, которые мастер решает в повседневной работе, обучая профессиональному мастерству своих учеников. Обучение проводится таким образом, что у учащихся пробуждается интерес к знаниям, возрастает потребность в более полном и глубоком усвоении материала, развивается инициатива и самостоятельность в работе. При этом:

- развиваются умения анализировать ситуацию, отстаивать свои права;
- повышается коммуникативная культура;
- формируются умения делать выводы,
- формируется профессионализм будущего рабочего и др.

В комбинации элементов известных технологий применяются: традиционное, развивающее, проблемное, игровое, проектное обучение, компьютерные технологии.

Знания, которые получают учащиеся, могут быть применены как в образовательном процессе, так и в повседневной жизни. Жизнь показывает, что успеха чаще всего в профессиональной карьере добиваются учащиеся, которые проявляли активность, творчество, реализовали себя в различных видах деятельности – культурной, коммуникативной, общественной.

Развитию данных способностей помогают уроки - деловая игра, где учащиеся раскрывают свои профессиональные качества, становятся взрослее, более ответственно выполняют поставленные задачи и гордятся достигнутыми результатами. При проведении деловых игр учащиеся погружены в реальную или правдиво смоделированную жизненную ситуацию и принимают самостоятельные решения.

Так, например, деловые игры проводятся при изучении тем «Приготовление полуфабрикатов из котлетной массы», «Блюда из жа-

реной рыбы», «Приготовление блюд из яиц и творога», «Горячие напитки», где в ходе деловой игры происходит формирование профессиональных качеств будущих рабочих.

В ходе игры учащиеся бывают в роли заведующей производством, которая организывает технологический процесс на производстве, старшего повара, поваров выполняющих дневное задание. Моделирование игры развивает умственную активность учащихся, творческий подход к делу, формирует профессиональные качества работника предприятия общественного питания, воспитывает чувство ответственности за порученное дело. Учащиеся приобретают навыки принятия управленческих решений, профессиональных действий, использования нормативной документации при решении учебных и практических задач, осуществления исследований по заданным темам, ведения дискуссий.

Особая роль отводится занятиям с использованием проблемных ситуаций, которые способствуют активизации творческой деятельности обучающихся посредством представления проблемно сформулированных заданий. Так ставятся проблемные вопросы, требующие профессионального решения:

1. Как должен поступить повар, если он пересолил суп?
2. Что необходимо предпринять, если получился мутный бульон?
3. Какую посуду используют для банкетной подачи холодных мясных, рыбных блюд? и др.

На занятиях производственного обучения происходит формирование профессиональных умений и навыков в приготовлении, оформлении и подачи блюд. Причем оформление блюд несет в себе художественную сторону - цветовое сочетание продуктов уложенных на блюдо, создается поле деятельности для творческого самопроявления всех учащихся, а, следовательно, развивается творческий подход к делу. Деятельность учащихся направлена на формирование комплексных знаний, умений и навыков, развитие обонятельных, вкусовых и температурных ощущений, необходимых для будущей профессии «Повар».

Формированию профессиональных компетентностей способствуют уроки – экскурсии на передовые предприятия. Экскурсия проводится с целью наблюдения и изучения учащимися организации производственной деятельности, технологического процесса производства блюд, ассортимента выпускаемых блюд, правил и условий хранения, реализации приготовленной продукции, современным технологическим оборудованием. Они обеспечивают более глубокое и на-

глядное понимание учащимися изучаемых тем, способствуют систематизации изученного материала, развивают творческий потенциал ученика.

Как показывает практика, особо интересными для учащихся, и в свою очередь результативными, являются занятия в форме конкурсов, на которых учащиеся показывают свои умения и навыки работы в виде соревнований друг с другом или между бригадами. Очень важна их самостоятельная работа, ведь истина, добытая путем собственного напряжения и усилий, имеет огромную познавательную ценность.

Такие занятия проходят увлеченно с хорошей самоотдачей. Они также несут воспитательные моменты, где есть творчество, взаимовыручка, чувство коллективизма, которые повышают самостоятельность в работе, создают творческий процесс обучения, развивают эстетический вкус, прививают любовь к избранной профессии, формируют профессионализм будущих работников.

Были проведены такие занятия по темам: «Приготовление заправочных супов-борщей», «Блюда из овощей», «Блюда из котлетной массы», «Блюда из творога» и др. Результаты конкурсов заносятся в «Экран лидерства».

Привлечение учащихся к профессиональной деятельности позволяет формировать аналитическое и критическое мышление при выполнении профессиональных заданий, способствует развитию их целеустремленности, самостоятельности.

Ежегодно в техникуме проводится конкурс профессионального мастерства по профессии «Повар», победитель которого принимает участие в региональном конкурсе профессионального мастерства.

Проведение конкурсов профессионального мастерства, способствует выявлению творческих способностей учащихся, приобщает их к производственной деятельности, формируют социально-активную жизненную позицию, позволяет им проявлять свою индивидуальность, реализовать свой творческий потенциал, принимать самостоятельные решения.

Развитие творческих способностей учащихся продолжается и во внеурочное время на занятиях кружка «Кулинар». В ходе проведения занятий происходит углубление профессиональных знаний по профессии «Повар», формируются профессиональные качества повара по производству изделий из теста.

О качестве работы мастера производственного обучения можно судить по результатам обученности выпускников, по их успешности в дальнейшей жизни. Современные образовательные технологии заставляют мастера анализировать каждый вопрос и каждое задание на

предмет того, какие компетенции развивает данное задание. В условиях компетентностного подхода главными являются поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной учебной деятельности самих учащихся.

Сегодняшний выпускник должен быть профессионально грамотным, обладать коммуникативными и лидерскими качествами, навыками социального взаимодействия, умением строить партнёрские отношения, брать на себя обязательства и выполнять их, иметь творческий подход к делу. Только обладая этими качествами, он будет успешным в работе, и как следствие, востребован на рынке труда.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЫНОК ТРУДА И ПРОБЛЕМА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

ДОМНИНА О. В.

г. Покров Владимирской области,
Покровский педагогический колледж

Считаю, что эта тема в наше время очень актуальна. Актуальность темы вытекает из социально-экономических и политических перемен, происходящих в Российской Федерации. В условиях реформирования высшего педагогического образования, перехода на многоуровневую подготовку педагогических кадров особую актуальность приобретает проблема обеспечения конкурентоспособности специалистов на рынке интеллектуального труда. Рынок педагогического труда сегодня разбалансирован. Спрос на педагогические кадры, то есть потребность образовательных учреждений в специалистах разного профиля педагогической деятельности и квалификации, удовлетворяется недостаточно. Большинство учителей не совсем готовы к деятельности в условиях нарождающейся конкуренции.

Актуальность формирования конкурентоспособности учителя заключается в том, что развивающийся рынок труда и «рынок личностей» предъявляют к специалисту высокие требования. Во всех сферах деятельности всё большее значение приобретают такие качества, как социальная ответственность, адекватное восприятие и мобильное реагирование на новые факторы, самостоятельность и оперативность в принятии решения, готовность к демократическому общению, социально активному действию, включая защиту своих прав, способность быстро адаптироваться к новым условиям и другие качества, определяющие конкурентоспособность личности. В этой связи ещё более ак-

туальной становится задача усиления направленности образовательного процесса на формирование конкурентоспособности специалиста. Однако, в документах в области образования, в государственных стандартах, в том числе и по педагогическим специальностям, понятие «конкурентоспособность» не нашло своего отражения. Возможно, это объясняется недостаточностью теоретической разработки этой проблемы.

И все же хочу вас вернуть к вопросу, какими же качествами или компетенциями должен обладать молодой специалист, который желает работать в школе или в другом образовательном учреждении и который столкнется с проблемой конкурентоспособности. Вот чем должен руководствоваться в своей деятельности преподаватель:

1. Конституцией Российской Федерации.
2. Приоритетными направлениями развития образовательной системы Российской Федерации.
3. Законами РФ, постановлениями правительства РФ и органов управления образованием по вопросам образования и воспитания студентов. Конвенцией о правах ребёнка.
4. Уставами и локальными актами колледжа.
5. Методами формирования основных составляющих компетентности.

Так же преподаватель должен знать основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой, браузерами, мультимедийным оборудованием и современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения.

Конечно же, чтобы обладать этими качествами или компетенциями нужна соответствующая качественная профессиональная подготовка. Качество профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза, необходимо рассматривать как способность образовательной системы удовлетворить, с одной стороны, потребности рынка труда в специалистах соответствующей квалификации, с другой – потребности личности в получении конкурентоспособных знаний. Под качеством подготовки специалиста так же можно понимать системную совокупность свойств интеллектуального и профессионального развития человека, приобретённых им в ходе получения определённых знаний, умений и навыков, адекватно отображающих требования квалифицированной характеристики. Знания и умения специалиста, как правило, динамичны и индивидуальны и формируют с течением времени различную степень приближения к требуемому качеству.

Обеспечить качество профессионального образования будущего учителя – значит создать условия (организационные, технологиче-

ские, информационные, социальные, кадровые, материально-технические и др.), которые направлены на формирование необходимых и достаточных свойств личности, его знаний и умений в предположении, что требуемое качество достигнуто. Уровень качества зависит от многих факторов: имеющихся ресурсов (возможностей образовательного учреждения: научной, учебно-материальной базы); применяемых технологий, кадров, оптимального управления, дисциплины и т.д. Знаменитый педагог К. Д. Ушинский по этому поводу писал, что «в огне, оживляющем юность, отливается характер человека. Вот почему не следует ни тушить этого огня, ни бояться его, ни смотреть на него как на нечто опасное для общества, не стеснять его свободного горения, и только заботиться о том, чтобы материал, который в это время вливается в душу юности, был хорошего качества» (Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания : Собр. соч. [Текст] / К. Д. Ушинский. – Л. : изд-во АПН РСФСР, 1952. – Т.8 – С. 442).

Так же необходимо помнить, что увеличение числа компетентных, конкурентоспособных профессионалов является значимым фактором социально-экономического развития общества. А с другой стороны, развитие конкурентоспособности будущего специалиста в ходе профессионального образования является фактором его личностно-профессионального развития и успешной жизнерализации. Из этого следует, что становление конкурентоспособного, самостоятельного, профессионально компетентного специалиста как целостной, жизнестойчивой, творческой личности является неотложной задачей образования, ориентированного сегодня на обеспечение самоопределения личности и создание условий для её самореализации. Гуманистическая парадигма современного образования предполагает интегративность процессов личностного, профессионального и социального развития выпускника высшей профессиональной школы. Обучаясь в вузе, молодые люди должны осознать, что только постоянное личностное и профессиональное самосовершенствование может гарантировать их успешную жизненную реализацию.

Совершенно очевидно, что формирование конкурентоспособности будущего учителя неразрывно связано с культурно – образовательной средой, которая представляет собой совокупность социокультурных связей, деятельности и отношений, включает те из них, в которых будущий педагог выполняет определённую роль, имеет свой статус, выступает как субъект общественно значимой деятельности и имеет возможность удовлетворять свои индивидуальные потребности. Потенциал культурно – образовательной среды университета и её жизнеспособность определяются степенью индивидуального освоения

среды учащимся, его взаимодействием с другими людьми, когда культурно – образовательная среда воспринимается будущим учителем как субъективно переживаемая объективная реальность. Главной отличительной особенностью культурно – образовательной среды как фактора формирования конкурентоспособности будущего учителя, считаю, её соответствие требованиям лично – деятельностного педагогического процесса: она предстаёт перед студентами как мировоззренческая открытость, предоставляющая ему свободу выбора мировоззренческих взглядов, идеалов; она развивает внутренний потенциал студента и способствует развитию свойств профессиональной личности; она адаптирована к социальным условиям, установкам общества, жизнестойка, динамична. Так же в ходе подготовки конкурентоспособного учителя следует уделять больше внимания проблемам активного участия студентов в процессе целеполагания и постановки задач, использованию диагностических технологий, направленных на оценивание изменений в личности и деятельности, усилению исследовательского компонента педагогической практики, внедрению технологии, позволяющей студентам более активно участвовать в процессе собственного профессионального становления, изменению содержания самостоятельной работы студентов.

Вообще, конкуренция рассматривается как явление объективной действительности, как «честная игра», в понимании Гессена, которая стимулирует участников к росту и развитию, при которой равные соперники напряжением своей творческой энергии становятся более конкурентоспособными, создавая новые действия, новый результат, приводящий к общественному прогрессу. Конкурентоспособный специалист рассматривается как нравственно здоровая, самостоятельная, цельная, профессионально компетентная личность, способная объективно оценивать ситуацию и принимать оптимальные решения, ориентированная на саморазвитие, стремящаяся к самопознанию и самореализации своей человеческой сути и смысла жизни. Интегральными характеристиками конкурентоспособной личности современными исследователями определяются направленность, компетентность, интеллектуальная и эмоциональная гибкость, чёткость целей и ценностных ориентаций, творческое отношение к делу, трудолюбие, способность быть лидером, стремление к непрерывному саморазвитию и постоянному профессиональному росту, стрессоустойчивость, умение самопрезентации, умение организовать себя на поставленные задачи.

Согласно 43 статье Конституции РФ, каждый имеет право на образование. Государством гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессио-

нального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Основное общее образование обязательно. Родители или лица их заменяющие обеспечивают получение детьми основного общего образования. Спросите, к чему бы это?

А всё к тому, что кроме тех компетенций, которые изложены выше, каждый молодой специалист обязан знать права ребёнка. Ведь все взаимоотношения учащегося и школы строятся на основе Закона российской Федерации «Об образовании» и Устава школы. В соответствии с этими нормативными актами, Конституцией Российской Федерации, другими законами, - нормами международного права каждый учащийся обладает правами на:

- уважение своего человеческого достоинства;
- получение бесплатного среднего образования;
- участие в управлении школой;
- выражение своего мнения;
- получение дополнительных (в том числе и платных) образовательных услуг;
- свободное посещение мероприятий, не предусмотренных учебным планом;
- выбор вместе с родителями формы получения образования;
- перевод в другое образовательное учреждение.

И не забывайте об этом, будьте всегда компетентны в своей профессии.

Литература

1. Мезинов, В. Н. Формирование конкурентоспособного учителя в условиях интеграции педагогики и психологии [Текст] / В. Н. Мезинов // Научно-методический журнал. Серия «Психологические науки»: «Акмеология образования». - № 3. – 2005.

2. Мезинов, В. Н. Конкурентоспособность учителя как проблема современного образования. Психология образования в поликультурном пространстве [Текст] / В. Н. Мезинов // Научный журнал. – №1. - Елец, 2007.

3. Мезинов, В. Н. Подготовка конкурентоспособного учителя в вузе: монография [Текст] / В. Н. Мезинов. - Елец, 2007.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ

ЖДАНОВСКИХ Н. В.

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

Трансформирование социального устройства современного общества, а также своеобразие социально-экономического развития России в настоящее время требует подготовки конкурентоспособных специалистов в различных областях знаний.

Необходимость приспособливаться к непрерывно изменяющимся условиям профессионального рынка труда зачастую ставит вопросы и проблемы, связанные с компетентностью специалистов. Также следует отметить, что одним из условий для достижения и поддержания необходимого высокого профессионального уровня специалиста является сохранение его профессионального и непосредственного здоровья. Производимые социальные и образовательные изменения привели к внедрению в практику образования новых подходов к обучению и воспитанию молодежи. Теоретически образовательное развитие, происходящее под их влиянием, включает в себя целенаправленное развитие физического и психического потенциала человека, творческая реализация которого возможна только при сохранении и укреплении здоровья [3, с. 1].

Учитывать это условие нужно еще при подготовке студента к его будущей деятельности на базе высших учебных заведений. Этого требует современная обстановка в любых учебных учреждениях, а в частности в школах, в которых современным студентам предстоит работать в дальнейшем. Обуславливается это тем, что сами педагоги зачастую игнорируют вопросы здоровой жизнедеятельности, у них не сформированы ценностно ориентированные установки на сохранение здоровья. Улучшение оснащения материальной среды образовательных учреждений, поддержка педагогического новаторства, введение новых образовательных технологий не приводит к повышению уровня здоровья учительства, поскольку интенсифицируется профессиональный труд. Ограничение количества свободного времени, необходимого для простого восстановления сил и самообразования, приводит к прекращению профессионального развития учителя. Это также может привести к изменению личности педагога в виде развития эмоционального выгорания, профессиональных защит, деструктивного пове-

дения, которые негативно влияют на психоэмоциональное состояние учащихся, вызывая развитие школьных неврозов, коммуникативно-педагогического травматизма [2, с. 99].

Предупреждение данной проблемы возможно при своевременной подготовке специалиста с учетом формирования у него профессиональных знаний и навыков в области здоровьесбережения. Решаться же данная проблема в школах должна путем повышения квалификации кадров, так как именно педагоги непосредственно должны нести культуру здоровья, а, следовательно, должны быть компетентны в вопросах здоровьесбережения. Все это делает крайне актуальной проблему овладения студентами педагогических вузов системой знаний о здоровье и здоровом образе жизни, а также (что не менее важно) о сохранении собственного здоровья в ходе как непосредственно собственной учебной деятельности, так и в будущей профессиональной деятельности.

Обучение студентов в области здоровьесбережения должно идти за счет формирования у них нового мышления, что предполагает не просто получение определенных знаний, а изменение образа и стиля жизни. А это означает, что формирование нового качества жизни, связанного не только с возможностью удовлетворения материальных потребностей, запросов и даже не с наличием определенного соматического состояния, самочувствия, но и с индивидуальной физической культурой и здоровьесообразным поведением, здоровьесформирующей деятельностью [1, с. 76].

Процесс решения задачи здоровьесбережения в условиях современного вуза характеризуется многоаспектностью в подходах, имеет социальный, экологический, психологический, биологический и другие ракурсы рассмотрения. В русле вузовского обучения одним из важнейших является педагогический, воспитательный аспект, определяющий вопросы формирования ценностного отношения учащейся молодежи к здоровьесбережению как мировоззренческой установки личности. На современном этапе данная проблема решается путем использования в процессе обучения так называемых «здоровьесберегающих технологий», реализующихся на основе личностно-ориентированного подхода.

В последнее время наблюдается рост интереса к направлению здоровьесбережения в образовании. Отметим и актуальность вопроса о сохранении здоровья учащихся в условиях непрерывного учебного процесса. Следует также учесть, что неоспоримым качеством, которое лежит в основе успешного формирования социально активной личности, является состояние ее здоровья [3, с. 1]. Таким образом, существ-

венная потребность в формировании здорового образа жизни студенческой молодежи является фактором ее профессиональной конкурентоспособности и социальной защищенности. При учете этих условий, качественно новый здоровьеориентированный подход к подготовке специалиста-педагога не только сохранит его здоровье, но и повысит конкурентоспособность на рынке труда. Поэтому его подготовка к осуществлению профессиональной деятельности в здоровьесберегающем режиме является одной из важнейших проблем теории и практики высшей школы.

Литература

1. Малоземов, О. Ю. Внимание резерву валеопедагогических кадров! [Текст] / О. Ю. Малоземов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - Корпорация МАРС, 2008. - № 2. - С. 76-79
2. Малярчук, Н. Н. Культура здоровья педагога: современный аспект проблемы [Текст] / Н. Н. Малярчук // Инновации в образовании. - Корпорация МАРС, 2008. – № 12. - С. 98-103.
3. Сомов, Д. С. Теория и методология реализации здоровьесбережения в условиях современного вуза [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д. С. Сомов. – Ставрополь : [б. и.], 2007. – 20 с.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

КАРПОВА М. Н.

г. Астрахань, Муниципальное образовательное
учреждение дополнительного образования детей
Центр дополнительного образования детей № 2

Дополнительное образование, созданные в нем условия для осуществления образов деятельности способствуют развитию как личности ребенка, так и личности педагога, а также формированию компетенций, как у ребенка, так и профессиональные компетенции у педагога.

Жизнь ребенка начинается с эмоционального общения с ним взрослого человека и столь же эмоционального ответа ребенка. С первых шагов жизни ребенок живет, опираясь на возможность обращения к нему, включая окружающих людей в поле своих чувств. Для того

чтобы войти в такое поле, педагог и сам должен быть готов к такому включению, развивать свой эмоциональный мир и чувственное восприятие, преобразовывать собственные чувства, и воспитывать в себе потребность и способность ощущать мир «высшими эмоциями». Это значит, что ребенок изначально вынужден оперировать образами мира, что образное (художественное) мышление необходимо. Именно такую роль во все времена играло искусство: оно представляет собой художественную модель развернутого в истории умения обратиться к другому человеку, найти нужные слова и формы, встретить сочувственный отклик, стать на точку зрения другого человека. [1]

Таким образом, педагог, разрабатывая проблемы приобщения детей к художественному творчеству, должен исходить из следующих научно-методических подходов:

а) воспитание у личности потребности в обращении к другому человеку языком искусства. Это означает, что художественная педагогика формирует не столько потребность к переживанию искусства как отражения жизни, сколько потребность в переживании самой жизни как искусства, способность к искусству переживания;

б) преобразование художественного творчества в необходимое условие человеческого общения, что делает другую форму отношений невозможной. На смену «затертому» обращению, подменившему сегодня общение, должно прийти взаимодействие, основанное на нестандартности, живом слове и стоящем за всем этим живом человеческом переживании;

в) раскрытие перед ребенком мира искусства, как истории становления содержания и форм обращения. Безусловным должно стать воспитание у ребенка такого восприятия искусства, при котором заложенные в нем модели человеческого общения становятся для взрослеющей личности содержательной основой построения своих взаимоотношений с окружающим миром в целом [3].

Таким образом, вышеперечисленный материал свидетельствует о следующем: для того чтобы педагог смог достичь поставленных целей и задач по отношению к воспитанникам дополнительного образования, должен быть компетентным и обладать профессиональными компетенциями, которые в дальнейшем и дадут плоды педагогической деятельности.

В отечественной литературе делаются попытки развести эти два термина, наполнив их разным содержанием. «Под компетенцией понимается некоторое отчуждение, заранее заданное требование к подготовке человека, а под компетентностью - уже состоявшееся его личное качество (характеристика)».

Причем, как следует из приведенных словарных значений и высказываний разных авторов «компетентность» означает характеристику человека (обладающий компетенцией, знающий, сведущий, полный и т.д.), а «компетенция» - характеризует то, чем человек обладает (способности, умения, круг полномочий, круг вопросов).

Таким образом, компетентность - это проявленная компетенция человека. Компетентность может включать в себя набор компетенций, которые обнаруживаются в различных сферах деятельности. [2]

Рассматривая педагогическую деятельность педагога дополнительного образования, а конкретно деятельность педагога изобразительного искусства, необходимо учитывать один из важных компонентов данной деятельности, где педагог должен позволять получать индивидуально или общественно значимые продукты или результаты. Все это формируется в слове «профессионализм». Таким образом, вырисовывается следующий термин «профессиональные компетенции».

«Профессиональная компетенция» - знания и умения (опыт) в сфере трудовой деятельности, определяющие социально-профессиональный статус и квалификацию работника, в данном случае педагога.

Из опыта работы с детьми в дополнительном образовании, можно отметить, что педагог изобразительного искусства в первую очередь должен быть креативной и всесторонне развитой личностью. Педагог должен организовать такую образовательную, развивающую среду, в которой становится возможным достижение образовательных результатов воспитанника, что и доказывает сформированность у педагога ключевых компетенций:

- уметь определять цели и образовательные результаты ребенка на языке умений (компетенции);

- уметь включать учащихся в разные виды работы и деятельности в соответствии с намеченными результатами, учитывая их склонности, индивидуальные особенности и интересы (в своей практике я использую формы коллективной деятельности, а также пропагандирую рисование на свежем воздухе, пленэр);

- уметь использовать разнообразные приемы и способы изобразительного творчества: линия, штрих, пятно, силуэт, что способствует включению учащегося в разнообразные виды деятельности, позволяющие ему наработать требуемые компетенции;

- уметь подмечать склонности учащегося и в соответствии с ними определять примерное направление его развития, что способствует направлению детей в разные русла, а также выражение своего «я»;

- уметь организовать и руководить групповой проектной деятельностью учащихся;
- уметь занимать экспертную позицию относительно демонстрируемых учащимися компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев (защита творческих проектов, диагностика, тестирование, экзамены);
- уметь осуществлять рефлекссию своей деятельности и своего поведения в процессе учебных занятий и корректировать их;
- уметь организовать дискуссию и участвовать в ней, понимая, что своя собственная точка зрения может быть также подвержена сомнению и критике детей (на таких занятиях педагоги дополнительного образования учат детей выдвигать свои идеи и создают благоприятную атмосферу для их поля действия);
- уметь создавать атмосферу, в которой учащиеся хотели бы высказывать свои сомнения, мнения и точки зрения на обсуждаемый предмет, хотя бы они и расходились уже существующим.

Определить те или иные компетенции можно только относительно какой-то конкретной образовательной системы, в которой работает педагог.

Ниже приводим ряд профессиональных компетенций обучения по авторской программе «Юный художник» как пример развития компетенций педагога изо в системе дополнительного образования:

- умение приобщить детей к одному из древнейших видов изобразительного искусства и декоративно-прикладного творчества;
- уметь преподнести учащимся знания элементарных основ реалистического рисунка, живописи, композиции;
- умение научить воспитанников владеть терминологией;
- уметь сформировать у воспитанников навыки рисования с натуры, по памяти, по представлению;
- научить воспитанников овладению методами и приемами самостоятельной работы;
- умение ознакомить воспитанников с особенностями работы в области декоративно-прикладного и народного искусства, лепки и аппликации;
- умение развить у детей способность мыслить, фантазировать;
- умение научить детей работать с репродукциями, иллюстрациями;
- уметь научить воспитанников пользоваться художественным оборудованием;

- уметь развить у детей изобразительные способности, художественный вкус, творческое воображение, пространственное мышление, эстетическое чувство и понимание прекрасного;
- уметь воспитать в детях интерес и любовь к искусству, сформировать творческую индивидуальность;
- умение вызывать у воспитанников желание постигать азы искусства рисования.

Работая по данной программе, педагоги столкнулись с тем, что, прежде всего в себе надо развивать профессиональные компетенции как педагога-исследователя, умение найти проблему своей профессиональной деятельности, определить тему экспериментальной деятельности, определить критерии, по которым будет отслеживаться экспериментальная деятельность, прогнозировать результаты исследования и создавать условия для их получения.

Литература

1. Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие [Текст] / В. И. Волынкин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007.
2. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов : доклад на определении РАО, 23 апреля 2002 года [Текст] / А. В. Хуторской. – 2002.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

МАРТЫНОВА Т. А.

г. Вольск Саратовской области,

Вольское высшее военное училище тыла (военный институт)

Общепринятой в отечественной психологии является парадигма взаимодействия профессии и личности, разработанная В. Д. Шадриковым, Т. В. Кудрявцевым, К. А. Абульхановой-Славской, Ю. П. Поваренковым, Е. А. Климовым. Она заключается в признании факта влияния профессии на личность и изменении личности в ходе профессионального развития. Процесс формирования личности профессионала получил в отечественной психологии название профессионализации. Этот процесс начинается с момента выбора профессии и длится в течение всей профессиональной жизни человека. Выделяют четыре

этапа профессионализации:

- поиск и выбор профессии;
- освоение профессии;
- социальная и профессиональная адаптация;
- выполнение профессиональной деятельности.

На каждом из этих этапов происходит смена ведущих механизмов детерминации деятельности, меняются ее цели. Если на начальных этапах субъект ставит перед собой цель освоить профессию и приспособиться к ее требованиям, то на последующих он может стремиться изменить ее содержание и условия (Кудрявцев Т. В., 1986).

Профессиональное развитие является неотъемлемой частью профессионализации личности. Начинается оно на стадии освоения профессии и продолжается на последующих этапах. Более того, оно не заканчивается на стадии самостоятельного выполнения деятельности, а продолжается вплоть до полного отхода человека от дел, приобретая специфическую форму и содержание (Поваренков Ю. П., 1991).

Таким образом, профессиональное развитие – довольно сложный процесс, имеющий циклический характер; человек не только совершенствует свои знания, умения и навыки, развивает профессиональные способности, но может испытывать и отрицательное воздействие этого процесса. Такое воздействие приводит к появлению разного рода деформаций и состояний, снижающих не только профессиональные успехи, но и негативно проявляющихся в «непрофессиональной» жизни. В этой связи можно говорить о восходящей (прогрессивной) и нисходящей (регрессивной) стадиях профессионального развития.

Успешность освоения и реализации трудовой деятельности индивидуально определяется не только особенностями познавательных и психомоторных процессов, характеризующих способности, но и такими психологическими характеристиками субъекта труда, как особенности мотивации, черты характера, эмоционально-волевые качества и особенности темперамента. Вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые влияют на успешность освоения и выполнения конкретной деятельности (или совокупности деятельностей), получила название «профессионально-важные качества субъекта труда».

Проблема жизненного пути человека была сформулирована в психологии в целях наиболее полного и адекватного исследования психологических особенностей личности. Она дополняла работы, посвященные исследованию структуры личности, выявлению движущих

сил развития личности, проверке гипотезы о влиянии личностных особенностей на познавательные процессы. Проблема жизненного пути была поставлена Ш. Бюлер, но исследована позднее - в ряде работ отечественных и зарубежных психологов.

Осознание необходимости обсуждения в психологических кругах проблемы жизненного пути возникло вслед за изменением представлений о человеке в целом и о личности в частности. Личность стала рассматриваться двояко: и как объект, и как субъект жизни. Как объект жизненного процесса личность подвергается воздействию условий, событий жизни, находится под влиянием социальных отношений, культурных традиций и нравственных законов. Обладая качеством субъекта жизни, личность организует и структурирует свою жизнь, регулирует ее ход, выбирает и осуществляет избранное направление.

Обсуждение проблемы жизненного пути личности ведется с помощью целого ряда понятий: «жизненный путь», «стратегия жизни», «жизненная цель», «жизненная перспектива», «психологическая перспектива», «личностная перспектива», «жизненные задачи», «пространство и время жизни», «инициатива» и «ответственность», «стиль жизни», «жизненный план», «сценарий жизни». Выбор профессии, ценностная ориентация на ту или иную сферу общественной жизни, идеалы и цели, которые в самом общем виде определяют общественное поведение и отношения на пороге самостоятельной деятельности, – все это отдельные моменты, характеризующие начало самостоятельной жизни в обществе. Прежде всего, оно есть старт самостоятельной профессиональной деятельности.

Как отмечает Р. М. Шамионов (2008), личностное самоопределение есть содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя совокупность индивидуальных жизненных смыслов и пространство реального действия.

Основными характеристиками личностного самоопределения являются: 1) потребность в личностном самоопределении. Представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слита все представления и себе в мире; 2) личностное самоопределение ориентировано в будущее; 3) личностное самоопределение связано с выбором профессии.

Существенное значение для профессионального самоопределения имеют социокультурные стереотипы юношей в связи с профессиональным выбором. Исследователями (В. С. Собкин, А. М. Грачева, А. А. Нистратов) было показано, что социальные стереотипы играют важную роль в определении качественных характеристик разных

профессиональных сфер и во многом зависят от уровня профессионального развития; равные типы социализации накладывают существенный отпечаток на ценностные установки в дифференциации социальной сферы.

Таким образом, профессиональное самоопределение является важнейшим этапом социализации личности и одним из критериев социализированности на определенных ее стадиях.

Литература

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. – М. : изд-во Центр «Академия», 2004. – 304 с.
2. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю. П. Поваренков. – М., 2002. – 246 с.
3. Реан, А. А. Социализация личности [Текст] / А. А. Реан. – СПб. : ПИТЕР, 2007. – 408 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Общая психология [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. :Наука, 1965. – 602с.
5. Шамионов, Р. М. Основы профориентологии: учеб. пособие для студентов псих. спец. [Текст] / Р. М. Шамионов. – Саратов : изд-во Центр «Наука», 2008. – 120 с.

КАТЕГОРИЯ «КАЧЕСТВО» В ОБРАЗОВАНИИ

РАЗУМОВА Е. В.

г. Вольск Саратовской области,
Вольское Высшее военное училище тыла (военный институт)

ИВАНОВА Т. О.

с. Барановка Вольского района Саратовской области,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа

В условиях конкурентной борьбы задача обеспечения качества приобретает в настоящее время все большее значение: именно качество обеспечивает жизнеспособность государства в целом. Одним из важнейших условий развития национальной экономики выступает управление процессами и регулирования качества товаров и услуг, в частности, в образовании. Понятие качество рассматривают с различных позиций – философских, социальных, технических, правовых и

экономических, что выявляет его многогранность.

Понятия категории качества:

С философских позиций	Категория качества означает существенную определенность объекта, в соответствии с которой он отличается от другого объекта. В свою очередь, определенность объекта формируется на основе отдельных свойств или их совокупности. Свойство при этом понимается как способ проявления определенной стороны качества объекта по отношению к другим объектам, с которыми он может взаимодействовать
С социальных позиций	Категория качества означает отношение отдельных субъектов и/или всего общества к объекту. При этом качество может рассматриваться как категория, зависящая от уровня культуры, религиозных и демографических особенностей индивидуумов и общества в целом (например, восприятие потребителями модных тенденций в одежде)
С технических позиций	Категория качества определяется техническими закономерностями в образовании и проявлении физических, электромеханических и других технических характеристик объектов одинакового назначения
С правовых позиций	Категория качества определяется как совокупность свойств объекта, отвечающая требованиям, установленным в нормативно-правовых документах
С экономических позиций	Категория качества рассматривается как результат удовлетворения потребностей

Качество образования - характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов, условий образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Для задач управления качество образования рассматривается как уровень решения комплекса задач образования, включающего учебные результаты и социализацию выпускников, в том числе овладение навыками ориентации и функционирования в современном обществе при условии соблюдения нормативных требований к условиям обучения, освоения образовательного стандарта на согласованном уровне, соответствия образовательных услуг по составу, содержанию и качеству ожиданиям потребителя.

Процесс, в результате которого определяется степень соответствия образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, свойств образовательного процесса и его ресурсного обеспечения в образовательных учреждениях, муниципальных системах образования и республиканской системе образования госу-

дарственным образовательным стандартам и другим требованиям, зафиксированным в нормативных документах к качеству образования обозначается как оценка качества образования.

Управление качеством образования включает как модель управления, механизмы оценки и обеспечения качества, так и аналитические, информационные системы оценивания. Управление качеством образования – это обеспечение проектирования, достижения и поддержания качества условий образовательного процесса, его реализации и результатов. Под технологией управления понимают всю совокупность управленческих средств, сознательно применяемых для достижения образовательных целей и реализации функции управления. Переход в образовательном процессе на индустриальные методы управления возможен частично, проведя осмысление логических структур управленческих действий, которые ведут к успеху, фиксация их в виде определенных стандартизованных процедур и методов.

Методы, используемые для управления качеством, как в технической сфере, так и в образовании представлены следующими:

- экономические методы, обеспечивающие создание экономических условий, побуждающих коллективы предприятий, технологических и других организаций изучать запросы потребителей, создавать, изготавливать и обслуживать продукцию, удовлетворяющую эти потребности и запросы. Это правила ценообразования, условия кредитования, экономические санкции за несоблюдение требований стандартов и технических условий, правила возмещения экономического ущерба потребителю за реализацию недоброкачественной продукции;

- методы материального стимулирования, предусматривающие как поощрение работников за создание высококачественной продукции, так и взыскание за ущерб, причиненный недоброкачественностью;

- организационно-распорядительные методы, осуществляемые посредством обязательных для исполнения директив, приказов и указаний руководителей. Сюда же можно отнести и требования нормативной документации;

- воспитательные методы, оказывающие влияние на настроение участников процесса, побуждающие их к высококачественному труду и четкому выполнению специальных функций управления качеством продукции. Это моральное поощрение за высокое качество результата и воспитание гордости за качество.

Одним из ключевых направлений развития образования, способного производить оценку качества и его управление является стандартизация - процедура необходимая для повышения ответственности

образовательного учреждения за качество образования и для создания единого образовательного пространства, для развития сетевого взаимодействия.

Государственный образовательный стандарт выступает в Российской Федерации с 1992 года как законодательная, а с 1993 года как конституционная норма, призванная гарантировать со стороны государства право граждан на качественное образование. За прошедшие годы образовательный стандарт стал широко исследуемым явлением в отечественной педагогической литературе, привлекая к себе внимание, как признанных авторитетов педагогической науки, так и новую генерацию исследователей. Он становится предметом педагогического, философского, методологического, социологического анализа. Под стандартом основного общего среднего образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал (социальный заказ) и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала. Основными объектами стандартизации в образовании являются его структура, содержание, объем учебной нагрузки и уровень подготовки выпускников. Нормы и требования, установленные стандартом, принимаются как эталон при оценке качества основных сторон образования.

Образовательные стандарты общего образования второго поколения - это свод положений общегосударственного характера, обеспечивающих конституционное право граждан на получение бесплатного общего образования, это инструмент реализации стратегических целей образования. Образовательный стандарт, являющийся отражением социального заказа, рассматривается разработчиками проекта как общественный договор, согласующий требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством и представляет собой совокупность трех систем требований – к структуре основных образовательных программ, к результатам их освоения и условиям реализации, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие обучающихся. Стратегические цели развития системы образования, на достижение которых ориентированы стандарты, - это безопасность и здоровье личности, национальная стабильность и консолидация нации, личностная, государственная и социальная успешность и конкурентоспособность личности, общества и государства.

Принципиальное отличие стандартов второго поколения состоит в том, что в её основу положены не предметные, а ценностные ориентиры. Таким образом, стандарт должен обеспечивать выполнение двух главных задач образования – и воспитания, и обучения. Разра-

ботчики стандартов подчёркивают и тот факт, что все предыдущие реформы в образовании делались без учёта мотивации тех людей, на которых они были направлены. Современное понимание образовательного стандарта не связано с минимумом знаний. Кто говорит про минимум знаний, получает минимум образования. Понятие «образовательные стандарты» тесно связано с понятием «образовательные результаты», так как у образовательных стандартов много разных потребителей - родители, школьники, учителя, ВУЗы, и работодатели и др. Каждый потребитель хочет видеть в образовательных результатах то, что наиболее значимо для него. В концепции новых государственных стандартов образовательные результаты понимаются как достижения общекультурного, познавательного и личностного развития учащихся. В разработке стандарта под компетенциями понимается способность человека к эффективному решению задач в широком круге социальных, профессиональных и жизненных ситуаций: выделяются социальные, гражданские, профессиональные, интеллектуальные, личностные и иные компетенции. Главная задача образования - это формирование у учащегося компетентности к овладению компетенциями, к овладению новыми знаниями, новыми видами деятельности, формированию своей собственной дальнейшей траектории. Именно поэтому ключевой компетенцией следует считать умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений, формирования других компетенций и целостной картины мира.

Требования к результатам образования являются, прежде всего, предметом стандартизации в образовании. Используя эти требования, можно понять, каких образовательных результатов достиг ученик или система образования в целом. У образовательного стандарта много функций. Но, главная задача стандарта – обеспечить повышение качества образования. Хотя сам термин «стандарт», «стандартный» имеет два значения (с одной стороны, стандартный значит единый, типовой, а с другой стороны – качественный, то есть отвечающий ряду показателей), стандарт в образовании надо понимать во втором смысле – как условие обеспечения качества образования. Ведь качество образования есть соответствие образовательного результата и условий оказания образовательной услуги стандартам, ожиданиям общества и государства, самих обучающихся и их родителей.

КОМПЕТЕНТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

УСЕНКО С. В.

п. Борисовка Белгородской области,
Борисовский агромеханический техникум

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова (М., 1935) дается следующее определение термина «компетентность»: компетентностный – это осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком – либо вопросе. И сегодня трактовка понятия не изменилась. Итак, компетентность – это качество, характеристика личности, позволяющая ей решать, выносить суждения в определенной области. Основой этого качества выступают знания, осведомленность, опыт социально – профессиональной деятельности человека. Мы рассматриваем компетентность как совокупность знаний, навыков, умений и способов, позволяющих выполнить или реализовать конкретный вид деятельности. В этом понятие кроме вышеперечисленного входят способности и возможности специалиста.

Я хочу остановиться на компетентности наших студентов, получающих профессию «Автомеханик» при прохождении практики; их адаптации в новых для них условиях техникума и предприятия.

При поступлении в техникум у абитуриентов выявляем методом психологического тестирования интеллектуальный потенциал, уровень технического мышления, профессиональную пригодность, мотивы выбора профессии, что позволяет им безболезненно адаптироваться в образовательном пространстве.

Теоретическое обучение в нашем учебном заведении осуществляется преподавателями специальных дисциплин по действующим программам и учебным планам. Оно отличается последовательностью и целенаправленностью. Чёткая и продуманная организация теоретического обучения оказывает на учащихся существенное воспитательное влияние, способствует формированию у них профессиональных и нравственных качеств.

На уроках теоретического обучения учащиеся не только изучают автомобили различных марок, но и осознают значение научно – технических знаний для определения своей жизненной позиции, для понимания законов общественного развития и их использования в интересах общества.

В воспитании чувств профессиональной гордости, в разъяснении учащимся социальной значимости рабочей профессии большую

роль играют уроки теоретических дисциплин, где изучаются автомобили, электрооборудование, техническое обслуживание и ремонт автомобилей. Связь между теоретическими дисциплинами и производственным обучением способствуют повышению качественной профессиональной подготовки будущих рабочих. Содружество мастера и преподавателя способствует успеху в решении любых задач по подготовке высококвалифицированных специалистов.

Важной составной частью учебного процесса в профессиональных образовательных учреждениях является закрепление полученных знаний и навыков на практике, в реальных условиях. В современной ситуации, когда устроиться на работу выпускнику без опыта крайне сложно, производственная практика приобретает особое значение для учащихся.

Я, как мастер производственного обучения, отвечающий за практику, сначала объехал все станции техобслуживания районов проживания учащихся.

Специфика прохождения практики автомеханикам сложна тем, что станции ТО небольшие, и взять на практику работодатели могут 1-2 учащихся. С каждым работодателем знаколюсь лично, узнаю условия прохождения практики, и лишь после этого составляется договор с нашим учебным заведением с одной стороны и предприятием с другой.

Профессия «Автомеханик» включает в себя две практики: после окончания 2 – ого курса по специальности «Слесарь по ремонту автомобилей» и во втором семестре 3 – его курса по специальности «Слесарь по ремонту топливной аппаратуры». Предприятие берёт на себя обязательства:

- предоставить учащимся рабочие места;
- выделить квалифицированных работников для руководства производственной практикой учащихся в качестве наставника;
- обеспечить проведения инструктажа учащихся на рабочих местах по выполнению предстоящих работ, по технике безопасности и правилах пожарной безопасности, а также наблюдение за качеством выполняемых работ;
- обеспечить практикантов необходимым оборудованием, материалами и средствами защиты безопасной работы на каждом рабочем месте;
- соблюдать установленный законодательством режим работы;

– по окончании производственной практики на каждого практиканта выдать производственную характеристику с указанием качества его работы и дисциплинированности.

Каждому учащемуся выдаётся дневник производственной практики, в котором он должен отражать ежедневно виды работ, а наставник выставить оценку. Договор хранится у мастера производственного обучения; в конце 1-й практики к нему прикладывается характеристика и дневник, а в конце 2-й практики и письменная выпускная работа по профессии «Автомеханик». В этой работе учащиеся не только описывают устройство, назначение, основные характеристики автомобилей, обращают внимание на неисправности, дефекты деталей и узлов, послеремонтные испытания, но и высказывают свои суждения по улучшению работы тех или иных узлов, механизмов автомобиля. Иногда их предложения можно считать рационализаторскими.

В течение прохождения практики я не раз бываю на станциях техобслуживания, смотрю рабочие места учащихся, контролирую их посещаемость и выполнение работы, поддерживаю тесную связь с наставниками и владельцами станций. В ходе прохождения практики наши учащиеся показывают свои умения и навыки, приобретённые в учебном заведении, как на уроках теоретического, так и на лабораторно-практических занятиях. Многие из них там, где проходили практику, остаются и работать; работодатели при этом держат рабочие места, позволяя учащимся работать во внеучебное время. Так Басков Дмитрий проходил практику на СТО «Авто-плюс», где и остался работать. Руководитель «Авто-плюс» отмечает, что знания, умения и навыки Д. Баскова соответствуют Государственному стандарту обобщённым требованиям социально – экономического развития общества.

Положительные отзывы о наших учащихся всегда приходят из ООО «Кустовое». Руководители, наставники отмечают, что практиканты добросовестно относятся к любой работе, показывают себя знающими, любящими технику людьми. В. Леонов и С. Зубов приходили с практики с благодарственными письмами и денежными поощрениями.

Зачастую мы поддерживаем связь относительно прохождения практики с частными предпринимателями. И они выдвигают свои требования: что должны знать и уметь практиканты. Предпочтение отдаётся тем, кто не только выполняет мелкие работы по ремонту автомобиля, но и может разобрать и отрегулировать редуктор заднего моста, коробку передач, муфту сцепления. Практикантам поручают не одну работу, а разные виды ремонта автомобиля. Учащимся это инте-

ресно и работодатель, как правило, бывает доволен. Отмечая хорошие навыки и умения по ремонту автомобилей и топливной аппаратуры, ИП Безродный Н. В. на свою станцию техобслуживания с удовольствием берёт наших учащихся.

Целью учебной практики является практическая подготовка учащихся к осознанному и углублённому изучению общепрофессиональных и специальных дисциплин, получение учащимися первичных профессиональных умений и навыков по избранной специальности.

Кроме получения учащимися первичных профессиональных умений и навыков, практика предусматривает освоение рабочей профессии, соответствующей профилю избранной специальности. Наставники станций техобслуживания, где проходят практику наши учащиеся, всегда ходатайствуют перед техникумом о присвоении повышенного квалификационного разряда их подопечным.

Можно с уверенностью сказать, что в нашем техникуме подготовка высококвалифицированных специалистов двухуровневая – учёба в техникуме и непосредственно на предприятии – станциях техобслуживания.

Таким образом, конкурентоспособность выпускника учреждения профессионального образования можно определить как интегральную характеристику его трудового потенциала, степени его соответствия требованиям конкретного рабочего места условиям труда, позволяющая с той или иной степенью уверенности рассчитывать на вакантное рабочее место.

РАЗДЕЛ 3

Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

ГЛАЗКИНА Л. В.

г. Константиновск, Константиновский педагогический колледж

Педагогическая деятельность современного учителя стала настолько сложной, что элемент исследования является ее неотъемлемой частью. Поэтому отличительной особенностью образовательного процесса педагогического колледжа является создание среды профессионального и личностного развития будущего учителя, формирования его исследовательской компетентности, которая предполагает, что на смену рецептурности должен прийти поисковый аналитический способ нахождения и принятия самостоятельных решений в нестандартных профессиональных ситуациях.

Основной акцент в организации научно-исследовательской деятельности делается на включение в него всех участников образовательного процесса колледжа, которые призваны создать благоприятные педагогические условия для становления исследовательской компетентности студентов, для удовлетворения их формирующихся научных интересов.

Содержание этой деятельности охватывает широкий спектр проблем современной школы, что позволяет будущим специалистам еще на этапе профессионального становления включиться в совместный поиск эффективных способов решения разнообразных педагогических проблем. Это дает возможность студенту определить для себя актуальное направление собственного научного поиска, ориентируясь

на свои интересы, способности, перспективы индивидуального проектирования профессионального развития.

Включение студентов в совместную исследовательскую деятельность с преподавателями колледжа позволяет повысить интерес к инновационной деятельности, выстроить субъектную позицию будущего специалиста, помочь ему выстроить собственные профессиональные и исследовательские перспективы. Это предполагает организацию образовательного процесса таким образом, что позволяет учесть и расширить спектр индивидуальных образовательных достижений будущего специалиста и обеспечить индивидуальную образовательную траекторию личностно-профессионального становления специалиста.

Процесс формирования исследовательской компетентности студентов достаточно сложен, поэтому организация профессиональной подготовки предполагает обязательное педагогическое сопровождение данного вида образовательной деятельности. Сегодня в колледже разработано системное научно-методическое обеспечение каждого этапа учебно-исследовательской деятельности: подготовки к исследованию, выполнение исследования на разных этапах, оформления результатов исследовательской работы, презентации полученных результатов.

В процессе обучения в колледже студенты имеют возможность участвовать в работе научно-методических семинаров, научно-практических конференций различного уровня и направленности. Ежегодно в педагогическом колледже проводятся Дни науки, которые предоставляют возможность студентам и преподавателям презентовать результаты собственной исследовательской деятельности, познакомиться с исследовательскими продуктами других, увидеть широкий спектр исследовательских проблем в современном образовании, расширить круг исследовательских компетенций и т.д. В программу Дней науки обязательно включается проведение научно-практических конференций, выполнение конкурсных творческих работ, педагогические чтения, проведение мастер-классов, учебных и внеклассных мероприятий, активизирующих познавательную деятельность студентов и повышающих интерес к приобретению знаний.

Новая форма взаимодействия колледжа с общеобразовательными школами – проведение обучающих семинаров-практикумов по внедрению в образовательный процесс компьютерных и инновационных педагогических технологий, в ходе которых преподаватели колледжа, учителя базовой школы и студенты старших курсов проводят

открытые уроки, внеклассные занятия, готовят и проводят презентации исследовательских работ выпускников и т.д.

В формировании исследовательской компетентности важное место занимает курс «Основы исследовательской деятельности». Освоение профессиональных компетенций в нем осуществляется в технологии проектирования исследовательской деятельности, которая включает следующие этапы: целеполагания, актуализации знаний, теоретический, ориентировочный, групповой проектировочной деятельности, индивидуальной проектировочной деятельности, рефлексивный, демонстрации индивидуальных образовательных достижений, проектирования собственной исследовательской деятельности в ходе выполнения курсовой работы, презентации результатов исследовательской работы и итоговой рефлексии.

Этап целеполагания помогает студенту увидеть востребованность новых знаний в профессиональной деятельности. На этапе актуализации знаний появляется возможность выделить необходимые имеющиеся знания, проанализировать имеющийся опыт профессиональной деятельности. Теоретический этап дает возможность усвоить ряд понятий, которые характеризуют сущность исследовательской деятельности. Ориентировочный этап дает возможность студенту увидеть образцы выполнения разных видов исследовательской деятельности, соотнести теорию с профессиональной деятельностью. Этапы групповой и индивидуальной деятельности дают возможность в процессе коллективного и индивидуального размышления попробовать выполнить работу по образцу преподавателя. При этом точного копирования образца не получается, поэтому студентам дается перечень альтернативных решений в различных ситуациях. Рефлексивный этап помогает оценить результаты собственной работы, увидеть проблемы и ошибки, определить наиболее продуктивные приемы деятельности, найти пути совершенствования собственной деятельности. Практический срезовой этап предоставляет возможность студенту продемонстрировать индивидуальные образовательные достижения, готовность к выполнению исследовательской самостоятельной работы. Ряд заданий по курсу основ исследовательской деятельности студенты выполняют на этапе проектирования КР по теме своей курсовой работы, что дает возможность повысить активность и продуктивность самостоятельной работы. Наиболее интересным этапом для студентов становится презентация результатов исследования по теме курсовой работы. На этом этапе студент представляет исследовательские продукты, доказывает состоятельность своих способов решения изучаемой проблемы. Ценность данного этапа состоит еще и в том,

что у студентов есть возможность соотнести свои и чужие результаты, увидеть широкий спектр педагогических проблем и способов их решения, подсказать друг другу новые идеи и альтернативные варианты. На последнем этапе итоговой рефлексии есть возможность систематизировать имеющиеся знания и опыт выполнения исследовательской работы, увидеть индивидуальные образовательные достижения и определить перспективы личностного и исследовательского саморазвития.

Реализуемая педагогическая технология в рамках курса «Основы исследовательской деятельности» обеспечивает формирование исследовательской компетентности студентов и создает условия для продуктивного выполнения ими курсовых и выпускных квалификационных работ, включения студентов в научно-исследовательскую деятельность преподавателей.

Методическое обеспечение курса содержит презентации по всем темам, рекомендации преподавателям и студентам по организации исследовательской деятельности; опорные логические схемы; систему заданий для самостоятельной работы; схемы анализа собственного опыта в различных видах педагогической практики, электронный исследовательский практикум и т.д.

В современных условиях студенту нельзя навязывать пути профессионального становления. Поэтому приобщение студентов к исследовательской деятельности скорее предполагает создание среды для развития исследовательского потенциала личности будущего учителя.

Разработанная динамика развития исследовательских компетенций на разных этапах подготовки, система критериев и показателей их освоения предоставляет возможность студентам и преподавателям расширить круг исследовательских интересов студентов и определить перспективные направления исследовательской деятельности.

Акмеологическая ориентация профессиональной подготовки позволяет создать условия для развития творческой индивидуальности, оказания помощи выпускнику в построении перспектив личностного и профессионального роста. Все это помогает выпускнику адаптироваться в инновационном образовательном пространстве современной школы и реализовать свои профессиональные устремления.

Литература

1. Бережнова, Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов [Текст] / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 128 с.

2. Пастухова, И. П. Основы научно-исследовательской работы преподавателя ССУЗа [Текст] / И. П. Пастухова. – М., 2006. – 100 с.

РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

НИЗАМИЕВА Л. Ю., СТАРШИНОВА Т. А.

г. Казань, Казанский государственный технологический университет

В настоящее время инновации являются неотъемлемым атрибутом современной системы высшего профессионального образования. Новая стратегия деятельности системы высшего образования ориентирует профессиональную школу на инновационную педагогическую деятельность. Необходимы инновационные технологии, которые помогли бы осуществлять подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту в условиях информатизации общества и развитии новых наукоемких технологий, принимать во внимание типологические особенности обучающихся, их уровень подготовки, способности и др.

Одной из основных задач обучения в вузе является развитие личности обучаемого на основе учета индивидуальных особенностей. Для решения этой задачи используются различные инновационные технологии обучения, в том числе и разработанные на базе технологий мультимедиа.

Зарубежными и отечественными исследователями в области образования накоплен большой педагогический опыт использования технологий мультимедиа в образовательном процессе. В этих исследованиях отмечается, что проблема использования технологий мультимедиа в обучении не может быть решена только при совершенствовании компьютерной техники. Внутри профессионально-ориентированного образования наблюдаются существенные противоречия, которые не позволяют получить при обучении желаемый эффект. Прежде всего, это доминирование в существующем учебном процессе коллективных и фронтальных форм обучения, которые не учитывают индивидуальные различия в процессе усвоения и применения студентами знаний, а также невозможность на основе традиционно сложившихся приемов учебной деятельности учитывать индивидуальные возможности и способности студентов.

На протяжении многих лет при традиционном изложении материала основное внимание уделялось использованию привычной бук-

венно-цифровой форме представления информации. Традиционным инструментарием преподавателя является доска и мел.

Традиционные формы обучения в вузе имеют ряд существенных недостатков, которые сказываются на профессионально-ориентированной подготовке будущих специалистов:

- лекции приводят к пассивному восприятию учебного материала;

- разный темп представления лекционного материала приводит к механическому списыванию с доски, без осмысления этого материала;

- классическая лекция практически не решает проблему обратной связи, которая осуществляется лишь во время экзаменационной сессии, когда исправлять что-то уже поздно;

- на практических занятиях, как правило, не раскрывается интеллектуальная активность студента, многие студенты не раскрывают своих способностей, стремятся отмолчаться, занимаясь совершенно иными делами;

- сложность переноса большого пояснительного материала на доску, существенной трате времени на подготовку рисунков, схем, формул, таблиц на доске;

- при планировании аудиторных занятий всегда возникают противоречия между большим количеством материала и малым количеством времени, отведенным на его изложение.

Данная форма обучения на сегодняшний день не удовлетворяет требованиям профессионально-ориентированной подготовки специалиста. Педагогический опыт показывает, что в большинстве случаев умение студентов самостоятельно интерпретировать учебный материал подменяется буквальным заучиванием готовых формулировок.

Исследования психологов показали, что обучающемуся очень трудно следить за содержанием лекции, не записывая ее: обычно через 15-20 минут наступает «разбегание» мыслей, переключение внимания на другие предметы, нить рассуждений преподавателя теряется. Восприятие через зрительную систему осуществляется на трех уровнях: ощущение, восприятие и представление, а через слуховой канал – только на уровне представления. Тем не менее, при обучении передается больше словесной информации, чем наглядной. Это связано с тем, что информацию для словесной передачи подготовить легче, чем для наглядной. В последнем случае надо специально готовить наглядные пособия, на что у преподавателя уходит много временных и материальных затрат. Поэтому словесный метод передачи информации имеет преимущество перед наглядным. Преподавателю он часто ка-

жется более удобным. Однако пропускная способность человеческого мозга при получении информации по зрительному каналу в несколько раз больше, чем при получении информации по слуховому.

Мультимедийные технологии позволяют использовать все виды представления информации, воздействуя на разные сенсорные каналы, а затем суммировать их в едином образе: то, что не может быть услышано, может быть увидено и может оставить свой сенсорный след в памяти обучаемого. Мультимедиа соединяет три известных в педагогике метода передачи информации: словесный, наглядный, практический. С возникновением и развитием компьютерных технологий, можно говорить о появлении нового интегрированного метода передачи информации, ранее не известного. Достоинством технологий мультимедиа является возможность наилучшим образом представить информацию, для каждого обучающегося индивидуально: для одних - это звук, для других - текст, для третьих – зрительный формат.

Таким образом, комбинированное воздействие различного рода информации дает наилучший результат в процессе обучения. Понимание информации протекает успешнее, если информация представляется в интерактивном виде и содержит не только статическую, но и динамическую последовательность предъявления учебного материала.

На наш взгляд, технологии мультимедиа также являются одним из эффективных «инструментов» реализации дифференцированного подхода при обучении на основании сущностных характеристик полушарий головного мозга. Разработка и построение материала на основе результатов диагностики доминирующего полушария с помощью средств мультимедиа для аудиторных и самостоятельных занятий обеспечивают максимальную работу правого (отвечающего за творчество) и левого (отвечающего за логику) полушария головного мозга, осуществляя оптимизацию восприятия и переработки информации.

Максимальный эффект в обучении может быть достигнут только тогда, когда в процессе профессионально-ориентированной подготовки специалиста используются возможности левого и правого полушария мозга. Именно при таком подходе может формироваться творческое мышление, и процесс обучения будет отвечать тому, что по своей природе первоначально заложено в человеке. Средства мультимедиа позволяют осуществлять учёт степени выраженности доминантности полушарий головного мозга обучающегося и предлагать ему наиболее оптимальный способ усвоения изучаемого материала. Организация учебного процесса с использованием мультимедиа делает возможным реализацию дифференцированного подхода с учетом доминантности полушарий головного.

Грамотное использование мультимедиа в процессе обучения приводит к активизации внимания обучаемого, расширяет возможности воображения, развивает память, усиливает эмоции. Мультимедиа обладает неограниченными возможностями для создания наглядности и формирования прочных ассоциативных связей у студентов, как на этапе предъявления, так и на этапе закрепления материала. Мультимедиа обладает значительным развивающим потенциалом и является хорошим средством, способствующим выработке в процессе обучения индивидуального стиля профессионального мышления и деятельности.

Можно выделить следующие основные возможности использования мультимедиа в процессе преподавания:

- инструмент реализации дифференцированного подхода на основании сущностных характеристик полушарий головного мозга;
- визуализация учебной информации: графика, анимация, гипертекст, элементы моделирования, звук;
- повышение уровня мотивации и заинтересованности в результатах обучения;
- интерактивность процесса обучения;
- возможность регулировать и выбирать уровень сложности учебного материала;
- индивидуальный темп обучения;
- развитие практической значимости изучаемого материала;
- перспективы: активация внимания обучаемого, развитие логического мышления, расширение возможностей воображения и памяти, усиление эмоционального настроения, развитие способности к поиску решения и ответов на поставленные проблемы;
- объективное оценивание и контроль знаний обучающегося.

Таким образом, мультимедиа является инновационной образовательной технологией, благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости, и интеграции различных типов мультимедийной учебной информации. Мультимедиа позволяет учитывать психологические особенности каждого обучающегося, в первую очередь, функциональную асимметрию полушарий мозга, а также повысить его мотивацию к обучению, скорость усвоения знаний, уровень сформированности профессионально-ориентированной подготовки.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

**ИСТОМИНА Н. М., ПИТУШЕНКО И. В.,
ТИХОНОВА О. В., ЗАРУБИНА И. В.**

г. Новый Уренгой, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Для нас естественно желание видеть своих детей любознательными, сообразительными, умеющими легко вступать в контакт с детьми и взрослыми. Однако, не каждый ребенок может пересказать только что услышанный рассказ или сказку; не может поблагодарить за услугу, обратиться с просьбой к товарищу или взрослому. Да, дети умеют говорить, но не всегда могут выразить словами свои мысли, чувства, желания. А этому надо специально учить.

Решая эту проблему, творческие педагоги учреждения поставили цель: организация системы обучения коммуникативно-речевым навыкам детей через театрализованную деятельность с использованием педагогической технологии сотрудничества обучения в малой группе. Это позволяет решить следующие задачи:

- учить детей вместе работать, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь;
- развивать умственные способности (т.к. это требует от ребёнка собранности, внимания, развитой памяти, конкретности представления);
- развивать коммуникативные качества личности и речевой этикет детей (обучение вербальным и невербальным видам общения);
- решать проблемы мотивации самостоятельной образовательной деятельности;
- создавать положительный эмоциональный настрой, снимать напряженность, решать конфликтные ситуации через игру.

Решение поставленных задач осуществляется поэтапно:

Первый этап (младший возраст) - вся работа посвящена приобщению детей к миру театрализованных представлений путём участия в драматизациях литературных произведений и знакомство с различными видами театра; создания положительной эмоциональной обстановки в группе. Детей младшей группы важно научить способам игровых действий по образцу. С этой целью проводятся разнообразные игры («Наседка и цыплята», «Медведица и медвежата»), на занятиях

разыгрываются небольшие сценки из детской жизни или организуются игры по литературным произведениям.

Второй этап (средний возраст) – продолжается работа над литературными текстами, большое внимание уделяется развитию эмоциональности у детей и невербальных качеств (мимика, пантомимика, жесты, движения).

На этом этапе дети учатся сочетать в роли движение и слово и использовать пантомиму двух-четырёх действующих лиц.

Третий этап (старший возраст) – дополняется развитие коммуникативных навыков у детей (умение жить и работать в коллективе). Старший дошкольный возраст – это период интенсивного морального развития, осознанного различения добра и зла и закрепления этих категорий за определенными художественными образами.

Четвертый этап (подготовительная группа) – завершается обучение коммуникативно-речевым навыкам, особое внимание уделяется проявлениям творчества и фантазии у детей через самостоятельное сочинение и обыгрывание инсценировок. На этом этапе работа с группой проводится с использованием разных методов и приёмов:

- перед детьми ставится игровая проблема, которую дети решают самостоятельно; например, «Что было бы, если бы ... всегда была зима» и т.д., дети предлагают разные варианты, основываясь на новые знания;

- детям дается задание и необходимые опорные картинки, схемы и пр.; задание дети выполняют либо по частям (каждый ребёнок занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим ребёнком, начинать может либо сильный, либо слабый воспитанник);

- детям предлагается сочинить продолжение к сказке; можно использовать рассказывание по кругу.

Очень важно сделать речь детей эмоциональной, образной, красивой. Эта задача решается с помощью «речевой зарядки»: конструирование слов, словосочетаний, предложений; составление записок, телеграмм, писем к сказочным героям, сверстникам и взрослым, использование фразеологизмов и пословиц; придумывание иных, новых названий сказок, не искажая идеи произведения; упражнения типа: «Найди лишнее слово» и др.

Следующий существенный момент – это развитие воображения и мышления. Здесь широко применяется изобретательство, которое относится к развивающему обучению и положительно влияет на активизацию резервных возможностей личности. Используемые методы и приемы: придумывание старых предметов в новых вариантах; превра-

щение себя и членов своей семьи, друзей в другие одушевленные, или неодушевленные предметы; постановка проблемного вопроса; метод шифров сказок, имен героев или отдельные слова из произведений.

Театрализованные игры помогают создать радостную, непринужденную обстановку в группе, а также позволяют решать многие задачи программы детского сада. К этой деятельности привлекаются все специалисты учреждения:

- педагог – эколог знакомит детей с повадками и условиями жизни животных;
- инструктор по физкультуре использует на занятиях подражательные упражнения;
- педагог изобразительной деятельности учит и помогает детям подготовить костюм для героя, декорации;
- музыкальный руководитель учит детей музыкальным и танцевальным импровизациям и пр.

Практика показала, что объединение усилий специалистов дошкольного учреждения и воспитательных возможностей театрализованных игр оказывает разностороннее влияние на развитие личности ребенка.

Для получения объективных данных об эффективности данной системы работы, в начале и конце учебного года проводится комплексное диагностическое обследование детей группы с участием всех специалистов учреждения. Полученные результаты помогают определить индивидуальные особенности детей, уровень их развития, интересы, способности и выявить проблемы. Сравнительный анализ полученных данных показал, что данная система работы оказалась результативной. Положительные результаты доказали, что необходимо шире использовать в работе с детьми театрализованные игры.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

КАЛАШНИКОВА И. В.

п. Борисовка Белгородской области,
Борисовский агрохимический техникум

Развитие любого учреждения профессионального образования невозможно без новых идей, подходов, моделей, технологий, без совместной исследовательской работы педагогов и студентов. В послед-

ние годы учебный процесс в системе НПО и СПО начал строиться на серьезной научной основе, переходить на качественно новый уровень. Этому способствовало движение вперед в развитии познавательной деятельности студентов и педагогов с появлением интернета, как самого доступного информационного поля, и введение должности заместителя директора по научно-методической работе.

Совсем недавно считали, что развитие исследовательских способностей нужно только узкому кругу людей – научным работникам. Однако современный мир настолько быстро меняется, что человеку надо постоянно проявлять исследовательскую, творческую, поисковую активность.

Приобщение студентов к началам исследовательской деятельности возможно и вполне осуществимо как через урок, так и через дополнительное образование, защиту проектов и рефератов, научно-образовательную и поисково-творческую деятельность при систематическом применении исследовательского подхода в обучении.

Целями нового образовательного уровня исследовательского обучения является:

- выявление и поддержка студентов склонных к занятию исследовательской деятельностью;
- развитие интеллектуальных, творческих способностей учащихся;
- ориентация студентов на показание как ценность;
- расширение и углубление знаний студентов;
- приобретение студентами умений и навыков самостоятельной работы и исследовательской деятельности.

Задачи:

- формирование научных взглядов;
- участие в проводимых в рамках техникума, района, области олимпиадах, конкурсах, конференциях, семинарах;
- создание системы мероприятий, обеспечивающих вовлечение студентов в исследовательскую деятельность.

В нашем Агротехническом техникуме исследовательской работой преподаватели и мастера производственного обучения занимаются на протяжении 10 лет. Работа по выявлению творческих активных студентов ведется в урочное и внеурочное время.

Я преподаю русский язык и литературу, и у меня есть большая возможность именно на уроках выявить творческих, талантливых ребят.

Только то общество имеет будущее, которое не забыло своего прошлого. Американский образ жизни, мышления, поведения, стано-

вится доминирующим. Именно поэтому сейчас очень важно начать возрождение воспитания патриотизма в лучших его традициях. Изучение родного края становится важнейшим компонентом в системе образования. В 2003-2004 учебном году литературный кружок «Лира» начал заниматься исследовательской работой «Без прошлого нет будущего». Началом всему послужило изучение раздела «Культура» в книге «Борисовка». Целями краеведческих исследований являются:

- воспитание патриотических чувств;
- углубленное изучение истории родного края;
- обучение работе с историческим источником с целью получения необходимой информации;
- сбор материалов и оформление их;
- подготовка тематических мероприятий посвященных юбилейным событиям.

В ходе исследовательской деятельности были собраны материалы об известных людях поселка. Особое внимание уделено поэтам, писателям, музыкантам. С этого времени мы стали тесно сотрудничать с музыкальной школой, краеведческим музеем, отделом культуры нашего поселка. В 2006-2007 учебном году кружковцы занимаются исследовательской работой, связанной с фольклором нашего района. Важнейшим условием ее эффективной организации является не только получение конечного результата исследований, но и создание привлекательных условий для дальнейшей перспективы работы учащихся.

Собранные материалы мы обработали и представили на областной, а затем Всероссийский конкурс «Я вхожу в мир искусства», где заняли первые места:

1. «Таланты в целях рабства» (о земляках – представителях искусства) – 3 место.
2. «Непобедимый флотовождь» (об адмирале Ушакове) – 2 место.
3. «Белогорье...Сердцу милый край» – 1 место.
4. «С верой в Отечество» – 1 место.
5. «Моя фамилия» – 1 место.

Некоторые исследования вошли в книгу «Лицей – это наша с тобой Биография» в 2009 году, вышедшей к 110-летию нашего учебного заведения.

Проследить, как постоянно совершенствуется коммуникативная культура студентов, можно на примере исследовательских работ, посвященных Великой Отечественной войне.

Основные этапы работы по формированию коммуникативной компетентности в ходе поисково-исследовательской работы можно показать схематично: 1 – вид задания, 2 – требования к учащимся, 3 – рекомендации, 4 – полученный результат.

Этапы работы по мере усложнения заданий и повышения уровня всей исследовательской работы следующие:

- составление краткого небольшого сообщения по выбранной теме. Требуется побеседовать с родителями, получить необходимую информацию, написать текст, составить схему «моя семья», построить краткое выступление, опираясь на эту схему, выдержать логику изложения;

- составление развернутого сообщения о родных в годы великой отечественной войны, его оформление, выступление перед группой на 7-10 минут. От учащихся требуется умение взять интервью, заранее подготовив вопросы, найти подлинные документы в семейных архивах (фотографии, открытки, газетные заметки, карты военных лет, награды и т.п.), проиллюстрировать свое сообщение;

- составление сообщения о знакомых, соседях в годы великой отечественной войны, оформление текста, его иллюстрирование; обучение установлению связи за пределами своей семьи, расширяют круга знакомств, развитие умений «активно слушать» и эмоционально передавать информацию группе; выработка эмпатии – способность видеть мир глазами другого человека, сопереживать, сочувствовать;

- создание творческой работы, сочинения на основе накопленного материала, его оформление;

- создание творческой работы групп на основе всех работ;

- выполнение работы в компьютерном варианте (если нужно);

- участие в научно-практической конференции в лицее, районе, области и областных литературных конкурсах.

Работа по теме «Моя семья в годы Великой Отечественной войны» ведется в системе много лет. К 60-летию Победы в лицее был проведен конкурс исследовательских работ. Работы были выполнены в форме сочинений (лучшие переданы в лицейский музей), а также были написаны очерки и стихи. Отдельные работы были выставлены на областной конкурс творческих работ на тему «Белогорье – сердцу милый край», где учащиеся нашего лицея, члены литературного кружка «Лира», и выпускники, с которыми мы не теряем связь, заняли I место. Наша работа была отправлена на всероссийский фестиваль «Я вхожу в мир искусств». Мейлах Илья был приглашен в Москву во Всероссийский центр художественного творчества учащихся и работников начального профессионального образования, где его не только

награждали, но и дали возможность, перед представителями 10 регионов России, почитать свои произведения.

К 65-летию Победы у нас готовится конкурс поисково-исследовательских и творческих работ «Победа деда – моя победа». Студенты готовят прозу и стихи о Великой Отечественной войне.

В нашем учебном заведении ежегодно проводятся научно-практические конференции, где студенты имеют возможность выступить со своими работами. Лучшие участвуют в областных конференциях студентов и учащихся СПО и НПО.

В 2009 году Кострбува Елена с исследовательской работой «Акмеизм, как течение в декадентской поэзии» выступила в техникуме, а Пуль Юлия с работой «Использование ИКТ в работе литературного кружка «Лира», выступила на областной научно-практической конференции «Использование информационно-коммуникальных технологий в профессиональном образовании». Ее работа вошла в сборник лучших творческих работ этой конференции, который вышел в Белгородской области.

Применение методов научной деятельности в процессе учебного познания ставит студента на доступном для него уровне в положение, требующее не только усвоения готовых знаний, но самостоятельного исследования: познавательная деятельность студента приближается к исследовательской деятельности ученого. И пусть студенты не сделают новых открытий, но субъективная новизна их исследований не умаляет его значения для развития познавательных сил и формирования активной жизненной позиции студента. Именно исследовательский подход к обучению делает студентов творческими личностями, а не пассивными наблюдателями и потребителями информации.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ВОКАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

НАВЕТКИНА Н. Н.

г. Нижний Тагил Свердловской области, Нижнетагильская
социально-педагогическая академия

В последние годы интерес к проблеме здоровьесберегающих технологий в образовании возрос. Это обуславливается несколькими причинами. Из них наиболее актуальными являются: общее ухудшение здоровья населения и те стратегические задачи, которые сегодня поставлены перед образованием и наукой в связи с необходимостью

реализации проекта «Образования». Нацеленность всех звеньев системы образования на скорейшее внедрение инновационных моделей, интенсификацию всех процессов в образовании требует принципиально иного состояния здоровья обучающихся.

Такая тенденция к внедрению здоровьесберегающих технологий во все учебные процессы прослеживается не только в общеобразовательных, но и в профессионально направленных на художественное образование учреждениях. Однако в музыкальных школах ощущается большая нехватка профессионально компетентных педагогов-вокалистов, располагающих знаниями о здоровьесберегающих вокальных технологиях.

Вопросы охраны и сохранения здоровья голоса учителя в последние десятилетия становятся все более актуальными, поскольку голос педагога является его рабочим инструментом.

Что же говорить об учителе музыки, который в силу специфики предмета должен владеть голосом и в разговоре, и в процессе вокально-исполнительской и вокально-педагогической деятельности, и нести тем самым музыкальную культуру, приобщая к ней своих учеников. Учитывают при этом необходимость:

- формирования у детей психологической установки на пение и восприятие музыки;
- развития интереса к музыкальному (в частности вокальному) искусству;
- активизации способностей и творческого потенциала;
- формирования правильных голосовых умений и навыков.

Именно этими условиями продиктованы требования к профессиональному голосу учителя музыки: педагог должен обладать безупречной техникой владения голосом, запасом прочно усвоенных вокальных навыков, тренированным и выносливым голосовым аппаратом; быть теоретически, методически и практически подготовленным к особой голосовой деятельности [1, с. 66].

По данным исследований становится ясно, что с проблемами здоровья голоса сегодня сталкиваются многие. У более половины обследованных людей, голоса являются не вполне «здоровыми» и не полностью отвечающими профессиональным требованиям. И вопрос охраны голоса педагога-вокалиста выходит за рамки проблемы личного здоровья и становятся вопросами профпригодности и ответственности за здоровье и развитие детей.

Склонность детей к подражанию, способность голосового аппарата даже в состоянии молчания имитировать работу поющего, про-

воцирует произвольное копирование учащимися приемов и способов голосообразования учителя.

Многие педагоги-вокалисты передают своим ученикам те же проблемы, которые загубили их собственную карьеру и заставили их стать педагогами [3, с. 94].

Имитирование работы больного голосового аппарата вырабатывает у детей неверные мышечные и мышечно-слуховые координации, вызывает перенапряжение всей мышечной системы, участвующей в процессах голосообразования, и приводит к функциональным нарушениям не только голосового аппарата, но и всего организма. Поскольку, говоря о полноценном здоровье необходимо учитывать, что все органы и системы человеческого организма находятся в постоянном взаимодействии. Активизация деятельности одного органа обязательно влечет за собой активизацию деятельности других органов. Следовательно, нарушение деятельности одного органа приводит к нарушению деятельности других [2, с. 318].

Наблюдения показывают, что в процессе обучения пению не всегда учитываются принципы здоровьесбережения:

- принцип ненанесения вреда;
- принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся;
- принцип непрерывности и преемственности;
- принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся;
- принцип медико-психологической компетентности учителя;
- приоритет позитивных воздействий (подкреплений) над негативными (запретами, порицаниями);
- приоритет активных методов обучения;
- принцип контроля за результатами.

Далеко не все методы и приёмы, используемые на уроках вокала, безвредны для голоса и соответствуют требованиям, предъявляемым к современному образованию. Как показывает практика, будущие педагоги, обучаясь в консерваториях, музыкальных училищах, на музыкально-педагогических факультетах, имеют проблемы, связанные с голосообразованием, причинами, которых являются:

- большие голосовые нагрузки;
- отсутствие здоровьесберегающих навыков в пении и речи;
- непонимание вокальной терминологии;
- слабое развитие слуховых навыков;
- психологический барьер публичных выступлений;

– несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям студентов.

Тем самым отмечается низкий уровень квалификации вокальных педагогов в вопросах охраны здоровья голоса и формирования защитных механизмов в пении и речи.

Поэтому еще на этапе подготовки специалистов необходимо формировать у них знания об общих здоровьесберегающих технологиях, применимых и в музыкальном образовании, а также об авторских методиках, которые можно расценивать как здоровьесберегающие, то есть формирование у педагогов компетентности в вопросе здоровьесбережения.

Литература

1. Барвинская, Е. М. Вопросы профессиональной голосовой подготовки студентов музыкально-педагогических факультетов [Текст] / Е. М. Барвинская // Среднее профессиональное образование – 2008. - №11. – С. 66-68.

2. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2007. – 368 с.

3. Риггз, С. Пойте как звезды [Текст] / С. Риггз; сост. и ред. Дж. Д. Каррателло. – СПб. : Питер, 2007. – 120 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ

СЕВРЮКОВА А. А.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Воспитание активной, инициативной личности, способной генерировать собственные варианты идей, принимать решения в условиях постоянно меняющегося мира становится приоритетной задачей школы. Сегодня востребован такой учитель, который сам обладает исследовательским потенциалом и может передать ученикам умения творчески мыслить.

Для построения модели развития исследовательского учителя. Поэтому мы считаем исключительно важным разработать модель развития исследовательского потенциала учителя нам необходимо определиться с методологическими основаниями. В совре-

менной науке ими служат чаще всего методологические подходы. Изучив их возможности для построения нашей модели, мы пришли к выводу, что следует выбрать системный, деятельностный, андрогогический и акмеологический подходы как наиболее продуктивные в проектировании процесса развития исследовательского потенциала учителя.

Рассмотрим сущность каждого из этих подходов и их значение для нашего исследования.

Системный подход базируется на системных представлениях об объективной реальности. Известно, что системный подход возник в XX веке. Развитию системного подхода посвящены работы отечественных ученых А. Н. Аверьянова, П. К. Анохина, И. В. Блауберга, В. Н. Садовского, А. И. Умова, Э. Г. Юдина и др. По мнению Д. Ф. Ильясова, системный подход означает «формирование системного взгляда на мир, берущего за основу идеи целостности, сложной организованности исследуемых объектов и их внутренней активности и динамизма» [2, с. 57].

Данное обстоятельство позволило системному подходу широко распространиться в педагогике. Так, мы находим описание различных сторон системного подхода в работах С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, Б. С. Гершунского, Ю. А. Конаржевского, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина.

При разработке, описании модели развития исследовательского потенциала учителя и определении условий ее успешного функционирования мы будем опираться на следующие положения системного подхода:

- система представляет собой целостный комплекс взаимосвязанных элементов;
- она образует особое единство со средой;
- исследуемая система является системой более высокого порядка по отношению к своим составляющим, которые в свою очередь, являются системами более низкого порядка.

Это означает, что по отношению к модели развития исследовательского потенциала учителя мы можем выделить ряд аспектов:

- морфологический (компоненты модели);
- структурный (внутренняя организация модели);
- функциональный (функции модели);
- генетический (как возникла модель, этапы ее развития).

Таким образом, все понятия системного подхода направлены на то, чтобы с различных сторон охарактеризовать и выразить целостные свойства модели развития исследовательского потенциала учителя.

Нами взят также в качестве методологического основания деятельностный подход, который в современной педагогике и дидактике занимает все более прочные позиции.

Деятельностный подход имеет многосторонние предпосылки в общефилософском, общепсихологическом и общепедагогическом планах. Большой вклад в разработку теории деятельности и деятельностного подхода внесли отечественные ученые.

В философском аспекте понятие деятельности исследовали Л. П. Буева, Э. В. Ильенков, М. С. Каган, П. В. Копнин, В. С. Швырев, Э. Г. Юдин. В их работах раскрывается сущность понятия деятельности, ее роль в развитии общества и человека [5].

В отечественной психологии разработан ряд основательных концепций деятельности и методических подходов к ее изучению. Это труды Б. Г. Ананьева, П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейна. Эти ученые рассматривают деятельность как важный фактор развития сознания и личности человека, определяют механизмы развития деятельности, анализируют ее структуру [5].

В педагогике в рамках деятельностного подхода разработаны теория учебной деятельности (В. В. Давыдов, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин), теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), концепция проблемного обучения (Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская, А. М. Матюшкин). Данные концепции составляют основу технологии реализации деятельностного подхода к обучению [5].

В контексте нашей работы деятельностный подход трактуется как теория обучения, опирающаяся на деятельностную концепцию усвоения. Исходя из этого, главной целью обучения выступает развитие исследовательского потенциала учителя, учитель признается субъектом образовательного процесса, обучение предполагается на основе сотрудничества. Развитие исследовательского потенциала учителя рассматривается как деятельность, как активный процесс, осуществляемый мотивированно и целенаправленно. Стратегия развития исследовательского потенциала учителя состоит в использовании форм, методов и приемов, направленных на организацию самостоятельной деятельности учителя. Приоритетная цель использования деятельностного подхода в разработке модели развития исследовательского потенциала учителя – повышение качества современного образования за

счет смещения акцентов с одних функций педагога на другие, более сложные. Речь идет о реализации исследовательской функции.

Очевидно, что нам не обойтись при разработке модели развития исследовательского потенциала учителя без андрогогического подхода, так как «специфическим предметом андрогогики является теория и методика обучения взрослых людей в контексте непрерывного образования» [3, с. 6].

Рождение андрогогики как науки произошло в середине XX века. Этому способствовал ряд объективных причин: быстрое развитие науки и техники, требующее повышения квалификации работников, появление в общественном сознании понимания необходимости организации образования для взрослого населения, накопление значительного опыта в области обучения взрослых, а также создание общенаучных предпосылок становления андрогогики как отдельной области знания [3]. Существенный вклад в определение специфики предметного поля андрогогики ее категориального аппарата внесли ученые разных стран: Д. Кидд, А. Корреа, П. Лангран, М. Ноулз, Ф. Пеггелер, Б. Самоловчев, П. Шукла.

В нашей стране развитие образования взрослых и андрагогики тесно связано с именами А. В. Даринского, С. Г. Вершловского, С. И. Змеева, Ю. Н. Кулюткина, В. Г. Онушкина, Г. С. Сухобской. Исходными посылками андрогогики по мнению С. И. Змеева [1, с. 235] являются следующие:

1. Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения.
2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.
3. Взрослый обучающийся обладает жизненным опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.
4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.
5. Взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний. Личностных качеств и ценностных ориентаций.
6. Учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.
7. Процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех

его этапах: диагностики, планирования, создания условий, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

Эти выводы мы будем использовать при построении модели развития исследовательского потенциала учителя, особенно основную идею, а именно: обучающийся играет ведущую роль в организации процесса своего обучения, определяя совместно с обучаемым все его параметры: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения.

Рассматривая проблему построения модели развития исследовательского потенциала учителя, считаем целесообразным использовать при ее разработке еще один подход – акмеологический.

Акмеология – новая интегративно-комплексная наука, возникшая на стыке естественных, гуманитарных и технических областей научного знания. Акмеология (буквально «наука о вершинах») выявляет феноменологию, закономерности и механизмы становления человека на ступенях ранней, средней и поздней взрослости как индивида (сложнейшего живого организма), как личности (в этом случае, прежде всего, имеются ввиду усвоенные человеком отношения к разным сторонам действительности (главным образом как профессионала) [4].

Сущность акмеологии представлена в работах таких исследователей, как А. А. Бодалев, А. А. Деркач, В. М. Зазыкин, В. Н. Ганжин, И. Т. Селезнева и др.

В образовании акмеология получила развитие в трудах Л. В. Варфоломеевой, Н. В. Вишняковой, Ю. А. Гагина, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, раскрывающих факторы достижения педагогом вершин его профессионализма. На наш взгляд, ценными являются исследования, выполненные в лаборатории управления образованием взрослых ИОВ РАО, в которой акмеологический подход стал ведущим (О. П. Бурдакова, М. А. Вострова, Н. М. Полетаева, Н. Д. Санитарова и др.

А. К. Маркова считает главной целью акмеологии выявление условий продвижения человека к вершинам, определение путей достижения педагогом профессионализма [4, с. 45].

Руководствуясь изложенным пониманием акмеологического подхода, считаем, что его значение – велико для успешного внедрения стратегии, тактики и техники развития исследовательского потенциала учителя, так как этот подход ориентирован на потребности взрослого человека в творчестве, саморазвитии и самореализации.

Итак, опираясь на системный, деятельностный, андрогогический и акмеологический подходы, мы вплотную подошли к проектирова-

нию модели развития исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования. Мы можем также определить пути эффективного функционирования модели.

Литература

1. Змеев, С. И. Андрогогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] / С. И. Змеев. – М. : ПЕРСЭ, 2007.
2. Ильясов, Д. Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике [Текст] / Д. Ф. Ильясов, Г. Н. Сериков. – М. : ВЛАДОС, 2003.
3. Колесникова, И. А. Основы андрогогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; Под. ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003.
4. Маркова, А. К. Педагогическая акмеология [Текст] / А. К. Маркова // Акмеология / под. общ. ред. А. А. Деркача. – М. : изд-во РАГС, 2004.
5. Черникова, Т. А. Формирование у будущих учителей готовности к реализации деятельностного подхода к обучению учащихся [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук / Т. А. Черникова. – Уфа, 2000.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

ТЮЗИНА Н. В.

г. Магнитогорск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
Многопрофильный лицей № 1

Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится всё разнообразнее и сложнее. Поэтому современное общество предъявляет личности всё более высокие требования. Двадцать первый век требует от нас гибкости мышления и творческого подхода к решению проблем. Сегодня процесс обучения - это не только изучение сводов правил, а ещё и развитие умения применять полученные знания творчески. Так как только в творческой деятельности осуществляется овладение методами познания и преобразования объектов.

Несомненно, мы хотим видеть наших учеников любознательными, самостоятельными, творческими личностями, которые умеют решать возникающие проблемы. Поэтому одной из задач любого пе-

дагога является выявление и развитие приоритетных свойств ребёнка. Деятельность учителя должна быть направлена на воспитание в учащихся широкого восприятия окружающего мира, развитие ума и чувства. Задача преподавателя – помочь воспитанникам актуализировать способности, развить их.

Одним из путей решения этих задач – это научно-исследовательская деятельность. Организуя исследовательскую работу учащихся, мы реализуем личностный подход в обучении, помогая выработать самостоятельный взгляд на поставленную проблему, рассматривая предмет исследования всесторонне.

Так что же такое научно-исследовательская работа? Научно-исследовательская деятельность – вид деятельности, направленный на развитие у учащихся исследовательского типа мышления, на получение учащимися новых объективных научных знаний. Но главная задача это не овладение новыми фактами, а обучение алгоритму ведения исследования, навыками, которые могут быть использованы в исследовании по любой теме.

Научно-исследовательская работа должна представлять собой самостоятельно проведённое научное исследование, в котором наиболее полно раскрываются знания и умения ученика в решении конкретной научной задачи в избранной области деятельности. В своей работе юный исследователь должен продемонстрировать умение грамотно и чётко излагать свои мысли, аргументировать свои предложения, правильно и свободно пользоваться специальной и общепринятой терминологией. Научный руководитель должен поддерживать и помогать в достижении поставленных целей и задач, так как в основе работы лежит принцип сотрудничества.

При проведении научного исследования по предмету необходима определённая подготовка к ней не только учащегося, но и преподавателя. Педагог должен обладать знаниями и практическими умениями реализовать новые способы и формы осуществления исследовательского подхода, так как именно на него ложится основная доля ответственности.

Перед началом проведения исследования преподаватель должен провести подготовку исследования. Подготовка к проведению научного исследования состоит из нескольких этапов. Прежде всего, надо помочь учащемуся выбрать объектную область исследования (сферы науки, в которой будет проводиться исследование), объект исследования (определённого явления, которое порождает проблему, которая будет решаться в процессе исследования) и предмета исследования (той части объекта, где будет проведено исследование).

Далее, необходимо выбрать тему исследования в рамках данного учебного предмета. Она должна представлять интерес, как для учащегося, так и для педагога. Тема должна быть реализуема при тех возможностях и знаниях, которыми обладают и преподаватель и ученик.

Следующим шагом при подготовке исследования – это обоснование актуальности, то есть необходимости изучения данной темы, с обязательным указанием на наличие проблемы в этой области науки. Проблему следует представлять как некую противоречивую ситуацию, которую необходимо решить в процессе исследования.

Также перед проведением исследования очень важно подобрать и изучить научную литературу по теме. Ознакомление с литературными источниками можно проводить в различных формах конспектов, также нужную информацию можно записывать на карточках или хранить её в файлах компьютера в одной папке под названием работы. При изучении теоретических источников материал не надо списывать, его нужно анализировать и сопоставлять.

В результате изучения литературы важно определить гипотезу исследования, то есть научное обоснованное предположение, а также цели задачи данной исследовательской работы. Цель должна обязательно выходить на конечный результат, к которой будет идти учащийся в ходе своего исследования, а задачи должны указывать на теоретические и практические достижения, полученные в процессе работы.

Когда исследование будет совершено и будет проведён анализ полученных результатов, необходимо грамотно зафиксировать весь процесс в рамках научного изложения и правильно оформить работу. Как приложение к печатному тексту, можно подготовить компьютерную презентацию для большей наглядности содержания исследования при его публичной защите на итоговой конференции научно – исследовательских работ учащихся.

Одним из ответственных моментов при представлении результатов исследования является его защита, которая требует от докладчика ясной и грамотной речи. Ему необходимо грамотно аргументировать свой доклад и уметь обоснованно отвечать на вопросы членов комиссии после выступления. Поэтому преподаватель должен научить учащегося не только вести исследование, но и соответствующим образом представлять его на публике.

Необходимо помнить, что основной характеристикой педагога-руководителя исследованием учащихся является наличие у него педагогической умелости, под которой понимается достаточно хорошее

владение системой обучающих и воспитательных умений и навыков, которые в совокупности позволяют ему осуществить научно-исследовательскую работу с учащимися на грамотном профессиональном уровне и добиться успешных результатов.

В заключении хотелось бы обратить внимание на то, что научно-исследовательская работа учащихся пока что является инновационным направлением в системе старшей ступени обучения средней общеобразовательной школы и представляет собой огромные возможности для творческого поиска. Проведение исследовательских работ оправдывает себя, потому что позволяет развивать творческий потенциал учащихся не только на каждом уроке, но и во внеурочное время.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СРЕДЫ СОЗИДАНИЯ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ОБОГАЩЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

ЮДАЕВА Е. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 35

Реалии современной жизни все более подводят педагогов к необходимости учитывать возрастающее значение среды в развитии детей. Деятельностно-опосредованное управление развитием ребенка неэффективно, если среда затрудняет саму деятельность. Учебно-воспитательная система дает сбой и даже разрушается, если она входит в противоречие со средой. Личностный, индивидуальный и прочие подходы теряют или утрачивают свою силу, если не берется в расчет социокультурный и природный контекст развития ребенка.

Разрешить противоречие между тенденцией, полнее использовать возможности среды и отсутствие соответствующих технологий призвана концепция средового подхода в обучении, т. е. способа организации среды и оптимизации ее влияния на личность школьника. Задача педагога заключается в выборе и применении технологий, которые создают благоприятную среду для реализации учебного потенциала школьника. Считаем, что для формирования среды, побуждающей к творческой самореализации всех участников образовательного процесса, наиболее целесообразно использовать следующие технологии обучения:

- технология развивающего обучения;
- технология проблемного обучения;
- проникающая компьютерная технология.

Интеграция вышеназванных технологий позволяет каждому педагогу создать индивидуальную систему обучения по предмету. Каждая системообразующая технология обучения, используемая учителем, выполняет в ходе образовательного процесса свои функции.

1. Технология развивающего обучения делает урок средой развития, где главным является субъектно-деятельностный тип обучения и ребёнок – полноценный субъект деятельности, причём обучение опережает развитие.

Для того чтобы урок сделать развивающим, учитель должен:

- заменить репродуктивную вопросно-ответную систему урока и типы заданий на более сложные, выполнение которых задействует самые разнообразные психические качества (память, внимание, мышление, речь и др.). Этому способствуют проблемные вопросы, поисковые задания, задания на наблюдения, решение практических задач, выполнение исследовательских заданий и др.;

- изменить характер изложения нового материала и превратить его в проблемное, эвристическое, стимулирующее учащихся к поиску;

- вовлечь учащихся в самоуправление и саморегуляцию познавательных процессов на уроке, привлекая их к постановке задач урока, разработке плана его проведения, контролю и самоконтролю, к оцениванию и взаимооцениванию результатов деятельности. Учащиеся могут выступать лаборантами, ассистентами, помощниками учителя, консультантами.

2. Технология проблемного обучения обеспечивает самостоятельный поиск учащимися новых понятий и способов действий, последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, особый способ мышления, прочность знаний и творческое их применение.

При проблемном обучении преподаватель не сообщает готовых знаний, а организует учащихся на их поиск: понятия, закономерности, теории познаются в ходе поиска, наблюдений, анализа фактов, мыслительной деятельности.

Для построения процесса проблемного обучения требуется преднамеренное и систематическое создание соответствующих проблемных ситуаций, из которых наиболее характерными для педагогической практики являются следующие:

1. Проблемные ситуации чаще всего возникают тогда, когда

учащиеся сталкиваются с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях. При этом учащиеся часто сталкиваются с фактом недостаточности знаний, умений и навыков для решения практической задачи. Осознание этого факта учащимися возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний.

2. Проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью выбранного способа.

3. Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.

4. Проблемные ситуации возникают, если учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, то есть в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта. Этот тип наиболее распространенный.

3. Проникающая компьютерная технология – это расширение информационного пространства, обеспечение мобильности получения информации, наглядности восприятия, умение работать с информацией, развитие коммуникативных способностей, формирование личности информационного общества, максимальное усвоение учебного материала.

Компьютер для учащегося выполняет многообразные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива (полилог), досуговой среды. При этом реализуется принцип адаптивности (приспособление содержания, уровня сложности заданий к индивидуальным особенностям учащихся), наличествует управляемость: в любой момент возможна коррекция процесса обучения учителем. Меняется характер мотивации, ее уровень. Обеспечивается насыщенная и разнообразная обратная связь: компьютер позволяет контролировать качество усвоения материала, оценивать, диагностировать, давать рекомендации по коррекции.

Компьютерная технология обучения представляет комплекс унифицированных методологических, психолого-педагогических, программно-технических и организационных средств, предназначенных для интенсификации самостоятельной познавательной деятельности (учения), обучения или управления учением, а также для игрового решения учебных и практических задач.

Выполняя свои функции, системообразующие технологии обучения значительно расширяют образовательные возможности каждого

ученика в процессе обретения необходимых ему знаний для интеграции в среде города, государства, мировом пространстве.

Обеспечение в учебном процессе урока таких способов жизнедеятельности, как сотрудничество в образовательной деятельности, соединение усилий педагога и ученика, ученика и ученика, согласие с самим собой и окружающим миром, совершенствование знаний и опыта их применения, сопереживание в радости и неприятностях окружающих ровесников и младших (старших) по возрасту, созидание чего-либо нового, сотворчество во всех видах деятельности активно содействует воспитанию личности, способной к позитивным преобразованиям, целеустремлённой, конкурентоспособной, обладающей качественным образованием, позволяющим реализовать жизненные планы и цели. К тому же, правильное определение набора управленческих действий, осознанное привнесение стихий поиска оптимальных путей, заинтересованности в результатах работы, конструирования созидательной атмосферы, делают среду урока поучающей, побуждающей к творчеству, позволяющей свободно мыслить, повышающей уровень требований к теоретическим и практическим знаниям, подготавливающей к жизни в обществе, поощряющей стремление к совершенствованию.

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЯКУПОВА М. В.

д. Дербишева Челябинской области, Муниципальное
общеобразовательное учреждение Дербишевская
средняя общеобразовательная школа

Рассмотрим две группы условий:

1. Качества менеджеров, которые необходимы для внедрения инноваций.
2. Характеристики школьной организации, восприимчивой к инновациям.

Наблюдение за людьми, которые более успешны в управлении сложными организациями, осуществляющими важные перемены, показывают, что они обладают определенным сочетанием знаний, навыков, личного отношения и ценностей, способностью задействовать эти качества для принятия множества решений, которые лежат в основе управления организацией. По характеру своей деятельности, возмож-

но, руководители школ владеют некоторыми из этих качеств в большей степени, чем их коллеги в промышленности, другие же качества сильнее проявляются у производственных менеджеров. Как в школе, так и в бизнесе мало людей, которые владеют этими качествами в полной мере. Однако понимание того, каким должен быть человек, который может хорошо проводить инновации, помогает как в самоопределении лидера, так и в понимании, какие качества нужно развивать.

Интересно рассмотреть качества, которые Т. Дж. Петерс и Р. Н. Вотерман обнаружили у руководителей успешных компаний. Такие руководители прислушивались к своим работникам и обращались с ними как с самостоятельными людьми. Они видели, что лидерство, не в пример голому манипулированию людьми, неотделимо от потребностей и целей людей. «В жилах менеджеров успешных компаний «текла забота». Как сказал Г. Кисинджер, руководитель должен «создавать алхимию» великого видения, мечты, целей компании. Но великие цели и абстрактные идеи нужно сочетать с действиями на уровне мельчайших деталей. «Успешные менеджеры обладают способностью порождать энтузиазм и возбуждение, задействовать общественные силы в организации и формировать ее ценности. Создание ясной системы ценностей и способность вдохнуть в эту систему жизнь - это самый большой вклад, который может сделать руководитель. Более того, это то, что более всего заботит руководителей успешных компаний». Ни один из этих менеджеров не полагался на личный магнетизм. Все они сделали себя эффективными руководителями упорством и высокой степенью предвидения. Главный вывод состоит в том, что эти люди сами делают себя эффективными.

Ниже приводятся характеристики менеджеров, которые хорошо управляют инновационными процессами. Они, например:

- ясно знают, чего хотят достичь;
- могут перевести желание в практическое действие;
- могут оценивать предложенные инновации не только со своей личной точки зрения, но и с точки зрения других людей;
- не боятся оказаться в уязвимом положении;
- не подчиняются слепо традициям, но демонстрируют уважение опыту;
- планируют работу гибко, сочетая постоянство цели с разнообразие доступных средств;
- не обескуражены неудачами;
- используют обстоятельства как дополнительный ресурс для инновационного развития;

- четко разъясняют сущность планируемых инноваций;
- вовлекают работников в управление инновациями и защищают их безопасность;
- не наваливают инновации одну на другую, а ждут, чтобы инновация устоялась;
- представляют инновации как рациональное решение;
- делают так, чтобы инновация была выгодна для сотрудников;
- дают максимум информации об ожидаемых результатах и возможных последствиях;
- показывают, что инновация имеет непосредственное отношение к делу каждого сотрудника;
- имеют опыт в реализации нескольких успешных инноваций.

Рассмотрим подробнее некоторые профессиональные качества эффективного школьного менеджера:

1. Ориентированность директора школы не на административно-хозяйственную деятельность, а на деятельность образовательную.

Изменение установки директора на образовательные функции обуславливается, как показывает опыт нидерландских школ:

- усилением автономии школ, когда непосредственно в школе приходится принимать многие решения, связанные с содержанием образования: учебными планами, самим учебным процессом и т.п.;
- возрастанием финансовой самостоятельности школ;
- усилением конкуренции между школами. В соревновании с другими учебными заведениями побеждают те, у которых сильнее образовательная составляющая, где учащиеся получают образование более высокого качества;
- быстрой сменой ожиданий и требований от школы со стороны учеников и их родителей;
- повышенным уровнем образовательной подготовки самого директора школы, видением им перспектив ее развития.

2. Способность директора школы сделать планируемое для внедрения новшество «принадлежностью всей школы», то есть способность заинтересованность всех субъектов образовательного процесса в достижении общих целей. Это означает, что вне зависимости от стиля преподавания все учителя должны действовать согласованно, ориентируясь на общие цели. Такая согласованность возможна лишь в случае отслеживания руководителем и его заместителями хода инновационных процессов и необходимой коррекции работы персонала. При этом объектами мониторинга становятся все компоненты дидак-

тических систем школы и учителя: цели, содержание, деятельность учителя и учащихся, процессы, средства обучения.

3. Способность директора активно влиять на преподавание и на то, что происходит в классе. Инструментами такого влияния является сбор информации, посещение и наблюдение уроков, неформальные беседы с учителями, систематическая поддержка учителей. При этом называют следующие условия эффективной поддержки: согласие участников с критериями оценки; связь критериев с внедряемым новшеством и миссией школы; понимание учителями того, что директор участвует в процессе с целью помощи и поддержки, а не контроля, урок посещается не для критических суждений, а для развития практики.

4. Умение директора создать взаимоуважительный климат в коллективе и атмосферу взаимного доверия. В этой атмосфере педагоги и ученики ощущают безопасность и отсутствие угроз со стороны администрации, коллег, учителей.

Директора школ, которые успешно осуществляют перемены:

- стремятся сделать свою философию понятной для самих себя и объяснить ее родителям и ученикам;
- обеспечивают принятие единых ценностей;
- обеспечивают принятие согласованных образовательных целей;
- характеризуются взвешенным реализмом;
- способны завоевать согласие, уважение учителей, родителей и учеников;
- умеют перевести политику в практику;
- имеют чувство юмора;
- преданы своему делу;
- готовы принять ответственность и при этом делегируют часть властных полномочий.

Школы, в которых работают такие руководители, стали такими, какими их хотели видеть администрация и персонал.

Вторая группа условий эффективного продвижения инноваций касается самой школьной организации.

Существует много описаний организаций, которые успешно внедряют инновации, благодаря чему мы можем дать полезные советы руководителям школ и их структурных подразделений. Высшим менеджерам необходимо иметь модель или философию того, как организация должна работать и как она должна изменяться, они должны стремиться строить организацию с четкими подходами к цели, структуре, процессу, людям, реальности, времени, окружающей среде, кол-

легиальной культуре организации.

Цели эффективной организации имеют ориентацию не только на ближайшие, но и перспективные цели. Их менеджеры, отделы и каждый сотрудник работают на достижение ясных перспективных целей и имеют четкое понимание направления развития. Развитие локальной цели - это постоянная деятельность. Школа, не имеющая ясных локальных и перспективных целей и общей политики по их достижению, не соответствует целевому критерию эффективности. Цели должны определяться таким образом, чтобы:

- в ближайшей перспективе было возможно достижение исключительного и видимого улучшения в организационной эффективности;
- в дальней перспективе - развитие среды, в которой большие изменения происходят естественно и постоянно, а не навязываются сверху.

Структура организации определяется потребностями работы, а не авторитетом руководителя. Форма следует за функцией. Различные подразделения могут быть по-разному организованы соответственно характеру их работы. Процессы могут быть нестандартизированными: люди вправе работать по-своему, если это помогает делу. Например, в школе какие-то занятия могут не подчиняться норме 45-минутного урока. Властные полномочия могут делегироваться туда, где это необходимо для работы.

Процесс принятия решений осуществляется теми, кто располагает необходимой информацией. Общение искреннее, открытое, правдивое. Идеи оцениваются по их внутренним ценностям, а не по их источнику во властной иерархии. Поощряются конфликты и столкновение идей, а не личностей. Они, эти конфликты и столкновения идей, не угнетаются, их не избегают, а разрешают их конструктивно, используя методы решения проблем. Сотрудничество поощряется там, где оно в наибольшей степени способствует интересам организации. Конкуренция, соревновательность сведена к минимуму. Если она и бывает, то люди соревнуются лишь для того, чтобы внести личную лепту в успех организации.

Люди. Личность каждого индивидуума уважается. Проявляется уважение к свободе. Обращается внимание на то, чтобы персонал испытывал удовольствие от самого процесса деятельности. Признается ценность каждого, кто работает в школе. Все время обеспечивается взаимозависимость людей, сотрудники оценивают свою деятельность, сравнивая себя с другими. При этом они радуются достижениям и успехам каждого.

РАЗДЕЛ 4

Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РОСТУ

ИВАНОВ А. М.

г. Самара, филиал Московского городского педагогического университета

Прогресс, достигнутый в развитии информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), предопределил на рубеже тысячелетий значительные изменения в различных сферах: политике, экономике, науке, технике и других областях человеческой деятельности. Отражением этого обстоятельства стало появление многочисленных философских, социологических исследований, посвященных нарождающемуся этапу техногенной цивилизации. В теориях информационного общества представлены различные концепции социального прогнозирования. Но практически во всех из них отмечается тот факт, что применение ИКТ в образовании способно привести к кардинальной трансформации этого социального института.

При этом реализация дидактического потенциала телекоммуникационных технологий связывается с наличием педагогических кадров, способных адекватно использовать телекоммуникационные технологии в педагогической деятельности, готовых к постоянному повышению квалификации.

В этой связи отметим, что вопросы, связанные с формированием в системе повышения квалификации готовности учителя к профессиональному росту в условиях информатизации образования, не были предметом специального исследования. К ряду нерешенных относятся

вопросы о содержании и структуре готовности педагога к профессиональному росту, о формах и методах организации формирования этой готовности в системе повышения квалификации в условиях информатизации образования.

В содержательном аспекте модель разработанной нами многоуровневой системы формирования готовности учителя к профессиональному росту описывается четырьмя уровнями: уровень освоения технологий реализации компетентностного подхода к обучению; уровень освоения информационно-коммуникационных технологий; уровень освоения технологий профессионального саморазвития; уровень освоения инновационных образовательных технологий в предметной области.

Изначально эта система создавалась как реально действующая подсистема информационной среды непрерывного педагогического образования, призванной обеспечить профессиональный рост учителя на основе целенаправленного формирования психолого-педагогического компонента его профессиональной компетентности. Иными словами, при проектировании названной системы в качестве главной ее цели выступала задача повышения квалификации учителя в области педагогики, психологии, инновационных образовательных технологий, информационных и коммуникационных технологий, технологий профессионального саморазвития. При этом формирование готовности к профессиональному росту рассматривалась как своего рода подзадача названной задачи. Это обстоятельство в известной мере повлияло на позиции, с которых осуществлялся отбор содержания образования, подлежащего трансляции в рамках рассматриваемой системы, – они [позиции] были достаточно широки.

Отправной точкой при отборе содержания образования выступало положение о том, что содержание того или уровня должно соответствовать выделенным стадиям профессионального роста. При этом полагалось, что практическая реализация отмеченного положения позволит осуществлять эффективное формирование готовности учителя к профессиональному росту на всех стадиях.

Разумеется, не только одно это обстоятельство предопределяло выбор учебных курсов и их содержания. Он осуществлялся с учетом опыта работы организаций, осуществляющих повышение квалификации учителей, а также на основе иных более глубоких соображений.

В частности, при разработке дистанционных курсов «Компетентностный подход к образованию», «Метод проектов как технология реализации компетентностного подхода к обучению» (I уровень) во внимание принимались следующие обстоятельства.

Бурное развитие информационных и телекоммуникационных технологий предопределяет многочисленные изменения в социуме, о большинстве которых сейчас не догадываются даже футурологи. Но о некоторых из них можно говорить как о свершившихся фактах.

В частности, отметим невероятное усложнение задач социального прогнозирования, следствием чего сейчас школа вынуждена готовить учеников к жизни, о которой мало что известно. Достоверно по этому поводу можно сказать только то, что школа подошла к границе своего экстенсивного развития в рамках, которого она реагировала на вызовы времени увеличением объема содержания образования, пересмотром учебных программ, введением новых учебных дисциплин. Эффект «виртуальной» гносеологической «сверхуплотненности» знаний, порожденный развитием ИКТ, позволяет говорить и об определенной бессмысленности традиционной «знаниевой» образовательной парадигмы в контексте неопределенности ответа на вопрос: «Что значит знать?».

Эти и ряд других обстоятельств привели к возникновению компетентностного подхода к образованию, в рамках которого декларируется необходимость изменения общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. В частности, полагается, что основной целью образования должно стать развитие у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся. При этом должны быть созданы условия для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем. Таким образом, с позиций компетентностного подхода в качестве основных непосредственных результатов образовательной деятельности должны выступать так называемые ключевые компетенции, как универсальные способы деятельности.

Знакомство с компетентностным подходом к образованию, а также освоение технологий его реализации способно выступить существенным фактором формирования готовности к профессиональному росту учителя, находящегося на стадии самоидентификации в профессии, позволив ему выйти за привычные рамки постоянного воспроизведения частных методик.

И в этой связи заметим, что в определенной степени компенсировать сложность теоретического курса «Компетентностный подход к образованию» призван курс «Метод проектов как технология реализа-

ции компетентностного подхода к обучению», имеющий ярко выраженную практическую направленность.

Разумеется, практико-ориентированная направленность рассматриваемого курса определяется не столько его программой, предполагающей, в первую очередь, формирование у учителя твердых представлений обо всех «pro» и «contra» метода проектов, сколько характером квалификационной работы по курсу. Ею может быть либо модель учебной деятельности школьников при изучении выбранной темы, либо разработанный проект по учебной дисциплине.

Характеризуя содержание двух рассматриваемых курсов в целом, отметим, что при его определении мы исходили из того, что проектная деятельность в системе повышения квалификации предстает в двух ипостасях одновременно. С одной стороны, это достойный объект изучения, коль скоро на ее основе реализуется одна из перспективных образовательных технологий. С другой стороны, как показывает опыт образовательной практики, проектная деятельность – эффективное средство опосредованного формирования методологической культуры учителя, выступающая к тому же еще и в качестве мощного стимула его [учителя] познавательной активности.

При этом изучение метода проектов в системе повышения квалификации учителей позволяет инициировать относительно широкое внедрение метода проектов в образовательный процесс школ. И это обстоятельство правомерно рассматривать в качестве существенного (если не решающего!) довода, обосновывающего необходимость освоения учителями технологий компетентностного подхода к обучению в рамках системы повышения квалификации.

Цели и содержание дистанционных курсов второго уровня системы формирования готовности учителя достаточно емко отражены в названии уровня – освоение информационных и коммуникационных технологий.

Не апеллируя к контексту информатизации образования, заметим, что одним из результатов педагогической рефлексии проведенной опытно-экспериментальной работы стало понимание необходимости предельно широкого и проблемного подхода к решению задачи формирования информационной компетентности учителя. Это обстоятельство нашло частичное отражение в содержании дистанционного курса «Образовательные парадигмы информационного общества».

Прогностический контекст содержания курса «Образовательные парадигмы информационного общества» предопределяет широкие возможности для реализации проблемного подхода к его изучению на основе организации широкой дискуссии в режимах on-line, off-line.

На этапе педагогической рефлексии содержание дистанционных курсов не подверглось кардинальному пересмотру. Проведенная реструктуризация курсов и, в частности, выделение в отдельный курс материала, посвященного проблемам образования в информационном обществе, вызвано, прежде всего, стремлением избежать определенного дублирования при изучении общих вопросов.

Аналогичное замечание можно сделать относительно и учебных программ дистанционных курсов третьего уровня, разработанных нами на основе программ дистанционных курсов «Образование и общество», «Индивидуальный стиль педагогической деятельности», «Профессиональный рост и творческое саморазвитие личности» с учетом результатов их апробации в рамках проведенного педагогического эксперимента.

Переходя теперь к непосредственному технологическому описанию экспериментальной модели как действующему электронному образовательному ресурсу, заметим следующее.

Сетевой учебно-методический и информационный комплекс для каждого из дистанционных курсов располагается на сервере www.sipkro.ru и включает:

- авторские электронные учебные материалы (рабочие учебники, программы компьютерного тренинга, слайд-лекции, тестовые базы, хрестоматии и др.);
- подборку электронных материалов (справочники, глоссарии, периодика, тематический перечень образовательных ресурсов сети Интернет и т.п.);
- образовательные программы для составления учебных планов;
- индивидуальные учебные досье студентов, содержащие статистические данные промежуточного тестирования и другие сведения;
- административную базу.

Доставка учебного контента обучаемому осуществляется несколькими способами.

Первый способ заключается в использовании кейсовой технологии дистанционного обучения. В этом случае авторские электронные учебные материалы записываются на CD-диск и передаются обучаемому. Кейс-технология применяется в том случае, если обучаемый имеет очень ограниченный доступ в Интернет.

Если же обучаемый имеет широкий доступ к сети Интернет, то обучение осуществляется на базе Интернет-технологий.

В этом случае зарегистрированный обучаемый может зайти на сайт www.sipkro.ru, набрать пароль, выбрать курс, а затем работать с

электронными учебно-методическими материалами, расположенными на сайте.

Третий способ доставки слушателю дистанционных курсов учебного контента – суть комбинация из первых двух.

Регистрация обучаемого осуществляется в окне Новая учетная запись.

Сведения, приводимые слушателями в этом окне, далее выступают в качестве исходных данных при формировании электронного досье обучаемых.

Помимо исходных данных в электронном досье слушателя дистанционного курса хранятся результаты промежуточного тестирования.

Промежуточное тестирование реализуется в виде интерактивных тестов, результаты которых обрабатываются автоматически.

Организация обратной связи с обучающимся как оперативное общение, связанное с проведением: электронных семинаров, конференций, индивидуальных консультаций преподавателей описывается таблицей.

Таблица

Типы взаимодействия и средства общения в системе профессиональной готовности к профессиональному росту

Типы взаимодействия	Средства общения	
	On-line	Off-line
Общение студента с преподавателем-консультантом	chat	e-mail
Общение студентов друг с другом	chat	mail-list
Электронные семинары	chat	forum
Конференции	видео	forum
Общение с администратором-консультантом	chat	e-mail
Общение с группой технической поддержки	chat	e-mail

Рассматриваемая система дистанционных курсов реализована на базе широко известной в мире системы Open Source LMS Moodle (Modular Object-Oriented Digital Learning Environment), которая используется более чем в 100 странах. По уровню предоставляемых возможностей Moodle выдерживает сравнение с известными коммерческими LMS, в то же время выгодно отличается от них тем, что распространяется в открытом исходном коде. Помимо экономических выгод это дает возможность настроить систему в соответствии с особенностями конкретного образовательного проекта, а при необходимости и встраивать в нее новые модули.

Широкие возможности для коммуникации – одна из самых сильных сторон Moodle. В ней поддерживается обмен файлами любых

форматов – как между преподавателем и студентом, так и между самими студентами. Сервис рассылки позволяет оперативно информировать всех участников курса или отдельные группы о текущих событиях. Форум дает возможность организовать учебное обсуждение проблем, при этом обсуждение можно проводить по группам. К сообщениям в форуме можно прикреплять файлы любых форматов. Есть функция оценки сообщений – как преподавателями, так и студентами. Чат позволяет организовать учебное обсуждение проблем в режиме реального времени. Сервисы «Обмен сообщениями», «Комментарий» предназначены для индивидуальной коммуникации преподавателя и студента: рецензирования работ, обсуждения индивидуальных учебных проблем. Сервис «Учительский форум» дает педагогам возможность обсуждать профессиональные проблемы. Важной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит «портфолио» каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме. Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости.

Отмеченный дидактический потенциал Moodle практически полностью реализован в рамках представленной системы формирования готовности учителя к профессиональному росту, что позволило организовать изучение отмеченных дистанционных курсов с учетом индивидуальных возможностей и потребностей обучаемых на основе проблемного подхода.

Немаловажно также и то, что в рамках рассматриваемой системы предполагается сопряжение дистанционных и традиционных форм обучения (при освоении инновационных образовательных технологий в предметной области).

И, завершая описание системы, заметим, что при ее разработке помимо общеизвестных дидактических принципов во внимание принимались следующие соображения.

Освоение технологий реализации компетентностного подхода к обучению как, впрочем, и знакомство с таким подходом способно выступить существенным фактором формирования готовности к профессиональному росту учителя, находящегося на стадии самоидентификации в профессии, позволив ему выйти за привычные рамки постоянного воспроизведения частных методик.

Приобретение навыков применения информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе необходимы учителю, находящемуся на стадии самовыражения, поскольку значительно

расширяют его возможности не только в разработке авторских программ и методик, но и в последующей их презентации сетевому научно-педагогическому сообществу с целью демонстрации своей профессиональной состоятельности.

Технологии профессионального саморазвития окажутся наиболее востребованными учителями, находящимися на стадии самореализации и творчестве.

ВЛИЯНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОДГОТОВКУ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

СТРИЖАЧЕНКО Ю. А.

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

В современном понимании, качественное образование – это образование, которое является базой для жизни и творчества в информационном обществе, где акцент внимания и значимости смещается с традиционных видов ресурсов на информационный ресурс, который, хотя всегда существовал, не рассматривался ни как экономическая, ни как иная категория.

Стремительное развитие сетевых информационных технологий, кроме заметного снижения временных и пространственных барьеров в распространении информации, открыло новые перспективы в сфере образования. Можно с уверенностью утверждать, что в современном мире имеет место тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных подходов к обучению, основанных, в частности, на Интернет-технологиях.

Становление в России системы дистанционного обучения обусловлено множеством факторов: это и огромные территории, и средоточие научно-технических центров в крупных городах, и новые потребности населения по отношению к содержанию и технологиям образования, и усиление миграции населения и т.д. Развитие дистанционного обучения не только позволит обеспечить доступ к качественному образованию, но и даст возможность России занять достойное место на мировом рынке образовательных услуг.

Дистанционное обучение отвечает двум базовым образовательным принципам, сформулированным ЮНЕСКО: «образование для

всех» и «образование через всю жизнь».

В настоящее время в области теории и практики дистанционного обучения работают многие отечественные специалисты, чьи научные исследования способствуют его развитию и внедрению в учебный процесс дистанционных технологий. Однако пока еще отсутствует единое понимание базовых терминов дистанционного обучения, используемых в образовательных кругах.

Часть исследователей (А. А. Андреев, Я. А. Ваграменко, А. В. Густырь, Н. В. Демкин, Л. И. Долинер, Т. П. Зайченко, А. Д. Иванников, В. А. Канаво, Е. С. Полат, В. Н. Солдаткин, А. Н. Тихонов, В. П. Тихомиров, А. В. Хуторской и др.) дистанционное обучение трактует как форму (принцип организации) получения образования: целенаправленный, организованный процесс обучения, ориентированный на формирование знаний, умений и навыков, определяемых программой обучения и преподавателем; другие авторы (А. А. Андреев, А. А. Ахаян, Н. А. Гаврилов, В. Г. Домрачев и др.) – как средство управления обучением и осуществления процесса учебной деятельности.

В своем исследовании мы будем опираться на определение, данное Е. С. Полат: «Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность»[4]. Е. С. Полат подчеркивает: «это новая форма обучения, наряду с очной, заочной, экстернатом. Данная форма обучения имеет тот же компонентный состав, что и традиционные формы обучения»[5].

Схожее определение данного понятия в работе Л. И. Долинера: «Дистанционное обучение – это форма получения образования (очно-го, заочного, экстерната), основанная на применении средств новых информационных технологий (компьютеров, телекоммуникаций, средств мультимедиа) и научно-обоснованных методов обучения»[2].

Существенным здесь является то, что использование новых коммуникационных технологий (все тех же телекоммуникаций, спутниковой связи, аудио- и видеотехнологий) обеспечивает возможность интерактивного взаимодействия обучаемого с участниками обучения вне зависимости от их географической удаленности друг от друга. Кроме этого, наличие современных диалоговых средств обучения и контроля (компьютерных программ, интерактивных видеодисков, ин-

формационных баз и доступ к ним через Интернет) позволяют организовать обучение, отвечающее самым современным требованиям дидактики.

Дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями, что и традиционное обучение (т.е. по соответствующим образовательным программам), но форма подачи и организации учебного материала, форма взаимодействия учителя и учащихся и учащихся между собой иные. Педагогическими основаниями развития системы дистанционного обучения являются:

- изменение структуры и содержания информационного взаимодействия между обучающим, обучаемым и интерактивным источником учебной информации;
- изменение структуры представления учебного материала, состава и содержания учебно-методического обеспечения образовательного процесса;
- развитие информационно-коммуникационной предметной среды как условий взаимодействия между участниками образовательного процесса, которые способствуют осуществлению педагогических взаимодействий.

Дидактические принципы организации дистанционного обучения в своей основе (принципы научности, системности и систематичности, активности, принципы развивающего обучения, наглядности, дифференциации и индивидуализации обучения и пр.) «работают» и в новой системе обучения, но реализуются они специфическими способами.

Форма обучения вносит существенную корректировку в реализацию общедидактических целей и методов обучения. В отличие от традиционного образования, где центральной фигурой является учитель (преподаватель), при использовании новых информационных технологий центр тяжести переносится на обучающегося, который активно строит учебный процесс, выбирая свою траекторию в развитой образовательной среде. Важная функция преподавателя — поддерживать обучающегося в его деятельности [1].

Для формирования дальнейших подходов к внедрению современных информационных образовательных технологий на заседании Научно-координационного совета ФЦПРО была одобрена «Стратегия развития на 2008-2010 гг. направления информатизации образования» (протокол № 7 от 30.06.2007). Были внесены поправки и в другие федеральные законодательные и ведомственные нормативные акты. Прежде всего, это № 11-ФЗ от 10.01.2003 Федеральный Закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об

образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». С целью оказания методической помощи учреждениям высшего, среднего и дополнительного профессионального образования в использовании современных информационных технологий при организации образовательного процесса выпущен Приказ Минобрнауки России № 4452 от 18.12.2002 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации».

Для открытого доступа созданы и размещены во ФЦИОР 10000 модулей электронно-образовательных ресурсов нового поколения, обеспечивающих реализацию образовательных программ общего среднего образования. В среднем порталы Федерального центра информационно-образовательных ресурсов и Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов ежедневно посещают более 14 тысяч пользователей.

Существенное продвижение в последнее время получил проект, связанный с развитием вузовского сегмента национальной компьютерной сети для науки и высшей школы. В России пользователями национальной компьютерной сети науки и высшей школы являются более 500 вузов и научных организации в 56 субъектах Российской Федерации. Основу ее инфраструктуры составляют опорные узлы в Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Новосибирске, Хабаровске, Владивостоке, Екатеринбурге, Нижнем Новгороде, Ростове-на-Дону [6].

В настоящее время перед российской системой образования стоит ряд важных проблем, среди которых следует выделить: необходимость повышения качества и доступности образования; интеграцию в мировое научно-образовательное пространство; создание оптимальных в экономическом плане образовательных систем и усиление связей между разными уровнями образования. В решении этих проблем определяющее значение придается информатизации образования, в частности развитию дистанционного обучения. Для организации дистанционного обучения детей-инвалидов на дому по образовательным программам общего образования Постановлением Правительства РФ от 29.12.2009 № 1112 утверждены правила, определяющие порядок и условия предоставления в 2010 году субсидий из федерального бюджета. В феврале 2010 г. Президент РФ утвердил национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», основная цель которой – обеспечить кардинальный рост качества школьного образования. Данная инициатива включает пять шагов модернизации системы об-

щего образования: переход на новые образовательные стандарты, сохранение и укрепление здоровья школьников, развитие системы талантливых детей и учительского потенциала, изменение инфраструктуры школьной сети.

С использованием Интернет-технологий появилась возможность неограниченного и очень дешевого тиражирования учебной информации, быстрой и адресной ее доставки. Обучение при этом становится интерактивным, возрастает значение самостоятельной работы обучающихся, серьезно усиливается интенсивность учебного процесса и так далее.

Ожидать от внедрения новых средств обучения эффективности и качества образования можно лишь при условии, что новые учебные продукты будут обладать некоторыми инновационными качествами.

Инновационность дистанционного обучения определена использованием новых педагогических инструментов (дидактических функций ИКТ):

- наличие обратной связи между пользователем и средствами ИКТ, определяющей интерактивный характер информационного взаимодействия;
- цифровая визуализация учебной информации об изучаемом предмете;
- возможности компьютерного моделирования изучаемых или исследуемых объектов, их отношений, явлений, процессов;
- коммуникативность;
- автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, операций по регистрации, сбору, обработке, передаче, отображению, тиражированию информации, архивного хранения достаточно больших объемов информации с возможностью легкого доступа и обращения пользователя к ней;
- автоматизация процессов обработки результатов учебной деятельности, с возможностью многократного воспроизведения созданного документа или объекта;
- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля результатов усвоения;
- выявление условий реализации дидактических возможностей ИКТ в процессе осуществления информационной деятельности и информационного взаимодействия как важных видов учебной деятельности.

Новые подходы в определенной степени меняют устоявшиеся привычные представления о процессе обучения, получении знаний,

его дидактических основах. Дидактический аспект развития образования вообще, и дистанционного в частности, требует форсированной подготовки педагогических кадров.

Литература

1. Громова, Т. Подготовка преподавателя к дистанционному обучению [Текст] / Т. Громова // Народное образование. - 2006. - № 5. с. 153 – 156.
2. Долинер, Л. И. Информационные и телекоммуникационные технологии в обучении: психолого-педагогические и методические аспекты [Текст] : монография / Л. И. Долинер. – Екатеринбург : рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2003. - 221 с.
3. Комиссия Российской Федерации по делам ЮНЕСКО [Электронный ресурс] // <http://unesco.ru/ru/>.
4. Полат, Е. С. Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций в России / докт. пед. наук, проф. Е.С. Полат, канд. техн. наук А. Е. Петров [Электронный ресурс] // <http://www.distant.ioso.ru/library/publication/concept.htm>.
5. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / докт. пед. наук, проф. Е. С. Полат [Электронный ресурс] // <http://distant.ioso.ru/library/publication/6.htm>.
6. Реализация основных направлений информатизации образования и приоритеты развития (2009-2010 гг.) [Текст] // Информатизация образования и науки, 2009. - №1. - С. 3-12.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

ГАЛИЧ С. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 86

Совершенствование образования сегодня сложно представить без внедрения информационных технологий, основой которых является персональный компьютер, мультимедийные программы и устройства. В настоящее время 85 % учащихся в возрасте от 7 до 17 лет используют компьютер, а 20 % из них выходят в Интернет. Поэтому сегодня интерес к виртуальному получению знаний является одним из мощных мотивов учащихся к познанию. Этап мотивации учения обо-

гащается за счёт увеличения потенциала восприятия, приобретения познавательной нагрузки, развития воображения и эмоций. Всё это позволяет сделать вывод, что использование информационных технологий в образовании становится актуальной задачей школьного преподавания.

Использование информационных технологий на уроке способствует активизации внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти, творческих способностей и познавательных интересов, что является приоритетной целью уроков в начальной школе. В свою очередь, познавательный интерес ребёнка и успешность обучения определяют его полноценное интеллектуальное и физиологическое развитие.

Под средствами ИКТ мы понимаем программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники.

ЦОР – это учебное средство, ориентированное на достижение следующих целей: предоставление учебной информации с привлечением средств технологии мультимедиа; осуществление обратной связи с пользователем при интерактивном взаимодействии; контроль результатов обучения и продвижения в учении; автоматизации процессов информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и организационного управления учебным заведением. К ним относятся энциклопедии и справочники, тематические коллекции и библиотеки, путеводители, образовательные комплексы, репетиторы и тренажёры, развивающие игры, выполненные в электронном виде.

В настоящее время начальное образование испытывает существенную потребность в качественных ЦОРах. Они позволили бы организовать разнообразные формы деятельности младших школьников, учили бы самостоятельному извлечению знаний. ЦОРы помогут применить весь спектр возможностей современных средств ИКТ в процессе выполнения разнообразных видов учебной деятельности.

ЦОРы в основном направлены на выработку у учащихся новых образовательных результатов (компетенций; предметных, интеллектуальных и общеучебных умений), повышает учебную самостоятельность, мотивацию учащихся и эффективность обучения за счет более глубокого понимания учебного материала. ЦОРы способствуют использованию форм самостоятельной, групповой и индивидуальной исследовательской деятельности и методов проектной организации образовательного процесса, просты для использования.

Содержание ЦОРов должны соответствовать современному уровню науки и государственному стандарту.

Применяемые компьютерные программы можно разбить на три большие группы: презентации, информационно-обучающие, тестирующие.

«Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», - гласит народная пословица. Большую часть информации мы получаем визуально. Чтобы обеспечить высокий уровень усвоения предлагаемого материала, необходимо реализовать на уроках один из важнейших принципов дидактики – принцип наглядности.

Наиболее удачной формой использования ИКТ являются презентации, созданные при помощи программы Microsoft Power Point.

Презентации – средство развития познавательной активности учащихся при изучении предмета. Это наглядность, дающая возможность учителю выстроить объяснение на уроке логично, научно с использованием видеофрагментов. При такой организации материала включается три вида памяти учеников: зрительная, слуховая, моторная. Презентация даёт возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но повторить предыдущую тему. При закреплении можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения у школьников. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса учащихся к изучаемой теме.

Информационно-обучающие программы позволяют моделировать и наглядно демонстрировать содержание изучаемых тем, полностью реализовать принцип адаптивности к индивидуальным возможностям ребёнка, соответствовать индивидуальному темпу учебно-познавательной деятельности. На уроках могут оптимально сочетаться индивидуальная и групповая формы работы. Ученики находятся в состоянии психологического комфорта.

Конечно, использование ИКТ на каждом уроке достаточно сложно и трудоёмко, так как возрастает роль и ответственность учителя. Ему всегда приходится находиться в поиске приёмов и средств организации учебно-познавательной деятельности учащихся так, чтобы урок был максимально информативным, продуктивным, а главное – незабываемым.

Подготовка мультимедийного урока или отдельного модуля к нему – довольно трудоёмкий процесс, требующий времени, достаточного уровня технической подготовки и владения технологией разработки презентационного сопровождения к уроку.

Давайте вспомним, как учитель готовится к уроку без компьютера? Учителю приходится перечитать множество журналов, занимательных и познавательных книг, чтобы выбрать нужный материал. Когда теоретический материал подготовлен, к нему необходимо найти или нарисовать наглядность. Всё это занимает времени намного больше, нежели при работе с компьютером.

Чтобы приготовить презентацию к уроку, любую картинку, видео, чертёж или таблицу легко найти в информационно-обучающей программе или же в интернете.

Для подготовки к урокам я использую ЦОРы: «Природа, человек, общество», «Лингвистика», «Хрестоматия по литературе», «Естествознание» и др. Чтобы детям было интересно, я применяю разнообразные формы: игровые материалы, видео, тесты, моделирование, анимационные, наглядные материалы и многое другое.

Как в любом другом деле, урок с использованием компьютера имеет и отрицательную сторону: во-первых, слайды должны быть выстроены в таком порядке, как в конспекте и очень трудно импровизировать, отступить от запланированного материала; во-вторых, случаются технические сбои, что нарушает ведение урока. Чтобы было меньше отрицательного, необходимо проверять технические средства перед уроком, произвести просмотр презентации.

За два года применения ИКТ у меня сформировалась целая коллекция разработанных мною презентаций к урокам по предметам: математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир, изобразительное искусство, труд и, конечно, внеклассные мероприятия.

При использовании ИКТ на уроках я учитываю современные требования к презентационным материалам: мультимедийная составляющая не должна представлять собой лишь набор иллюстраций и использоваться на уроке только в качестве наглядности.

Мой практический опыт свидетельствует, что использование мультимедиа на своих уроках и во внеклассной деятельности даёт более высокие и качественные результаты. Освоение и применение учителем новых технологий не может не вызывать у учащихся интереса, уважения, желания обмениваться информацией с учителем и одноклассниками.

Использование цифровых образовательных ресурсов в начальной школе может и должно преобразить преподавание традиционных учебных предметов, внеклассную работу, рационализировав детский труд, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на более высокий уровень интерес школьников к учебе.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ОЖГИХИН М. Ю.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Важнейшими задачами современного образования является всестороннее развитие учащихся, подготовка их к трудовой деятельности, социальная адаптация учащихся в обществе. Решить эти задачи в школе возможно только при высоком коррекционно-развивающем уровне обучения учащихся. Этому способствует использование информационно-коммуникационных технологий в предметно-урочной и внеурочной деятельности учителей.

Ребёнок, впервые переступил порог школы, попадает в мир знаний, где ему предстоит открывать много неизвестного, искать оригинальные, нестандартные решения в различных видах деятельности. Формирование творческой личности, одна из главных задач, провозглашенных в концепции модернизации российского образования. Её реализация диктует необходимость развития познавательных интересов, способностей и возможностей ребёнка.

Наиболее эффективными средствами включения ребёнка в процесс творчества на уроке являются:

- игровая деятельность;
- создание положительных эмоциональных ситуаций;
- работа в парах;
- проблемное обучение.

В начальной школе невозможно провести урок без привлечения средств наглядности, часто возникают проблемы. Где найти нужный материал и как лучше его продемонстрировать? На помощь пришёл компьютер.

За последние время произошло коренное изменение роли и места персональных компьютеров и информационных технологий в жизни общества. Владение информационными технологиями ставится в современном мире в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать. Человек, умело, эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникшей проблемы, к организации своей деятельности.

В практике информационными технологиями обучения называют все технологии, специальные технические использующие инфор-

мационные средства (ЭВМ, аудио, кино, видео).

Применение новых и новейших информационных средств приводит к появлению в педагогике новых понятий.

Когда компьютер стали использоваться в образовании появился термин «новые информационные технологии» (НИТ). Если при этом используются телекоммуникации, то появляется термин «информационно-коммуникационные технологии» – ИКТ.

Формирование информационной культуры в школе происходит, прежде всего, с помощью и при посредстве средств ИКТ.

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить себе современную школу. Очевидно, что в ближайшие десятилетия роль персональных компьютеров будет возрастать, и в соответствии с этим будут возрастать требования к компьютерной грамотности обучающихся начального звена.

Использование ИКТ на уроках в начальной школе помогает учащимся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Применение ИКТ на уроках усиливает: положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность обучающихся, расширять возможности качественной индивидуализации специального обучения.

Использование ИКТ на уроке позволили в полной мере реализовать основные принципы активизации познавательной деятельности: принцип равенства позиций, принцип доверительности, принцип обратной связи, принцип занятия исследовательской позиции.

Реализация этих принципов просматривается на всех уроках, где применяется ИКТ.

Использование ИКТ позволяет проводить уроки:

- на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (анимация, музыка);
- обеспечивает наглядность;
- привлекает большое количество дидактического материала;
- повышает объём выполняемой работы на уроке в 1,5-2 раза;
- обеспечивает высокую степень дифференциации обучения (индивидуально подойти к ученику, применяя разноуровневые задания).

Применение ИКТ:

- расширяет возможность самостоятельной деятельности;
- формирует навык исследовательской деятельности;

- обеспечивает доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам;
- в общем, способствует повышению качества образования.

Младший школьный возраст характеризуется психофизиологическими возрастными особенностями, индивидуальной (визуальная, аудиальная) системой восприятия, низкой степенью развитости познавательных способностей, особенностями учебной мотивации.

Особенностью учебного процесса с применением информационных технологий является то, что центром деятельности становится ученик, который исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивает процесс познания. Учитель часто выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность.

Применение на уроках ИКТ способствует так же:

- сделать урок эмоционально насыщенным и полноценным, наиболее наглядным;
- сокращению времени для контроля и проверки знаний учащихся;
- обучающиеся учатся навыкам контроля и самоконтроля.

Дидактический материал ИКТ разнообразный по содержанию и по форме. Самыми часто применяемыми являются: понятийный аппарат и фотографии (репродукции) электронной энциклопедии «Кирилл и Мефодий», видеоролики, клипы песен, мелодии, презентации по определенной теме, различные тесты, задания, развивающего характера.

Основной целью применения ИКТ является: развитие мышления, формирование приемов мыслительной деятельности.

Кроме этого, используя компьютерные технологии, можно создавать как учителю, так и учащимся, различные обучающие и демонстрационные программы, модели, игры. Такие эффективные разработки формируют позитивное отношение учащихся к учению, предполагают ненавязчивый способ оказания помощи, возможность выбрать индивидуальный темп обучения учащихся. Для этого использую различные методы и приемы. Учителем используются развивающие методы и приемы: метод анализа, метод сравнения, метод обобщения, метод классификации, формулировка понятий, внутренний план действий.

При подготовке к урокам учитель использует электронные ресурсы учебного назначения: мультимедийные курсы, презентации к урокам, логические игры, тестовые оболочки, ресурсы Интернет, электронные энциклопедии.

При разработке урока с использованием ИКТ уделяется особое

внимание на здоровье обучающихся. Поурочный план включает в себя физические и динамические паузы, зарядку для глаз, использование элементов здоровьесберегающих технологий.

Использование ИКТ позволяет расширить рамки учебника.

Таким образом, труд, затраченный на управление познавательной деятельностью с помощью средств ИКТ, оправдывает себя во всех отношениях:

- повышает качество знаний;
- продвигает ребенка в общем развитии;
- помогает преодолеть трудности;
- вносит радость в жизнь ребенка;
- позволяет вести обучение в зоне ближайшего развития;
- создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся и их сотрудничества в учебном процессе.

Использование мультимедийных презентаций на уроках в начальной школе сочетает в себе много компонентов, необходимых для успешного обучения школьников. Это и телевизионное изображение, и анимация, и звук, и графика.

Анализ таких занятий показал, что познавательная мотивация увеличивается, облегчается овладение сложным материалом.

Кроме того, фрагменты уроков, на которых используются презентации, отражают один из главных принципов создания современного урока – принцип фасциации (принцип привлекательности). Благодаря презентациям, дети, которые обычно не отличаются высокой активностью на уроках, активно высказывают свое мнение, рассуждают.

Достаточно широкое распространение мультимедиа проекторов позволяет значительно увеличить наглядность за счет использования учителем в ходе урока мультимедиа презентации.

Из всего сказанного выше вытекают и требования, предъявляемые к учителю, работающему с применением ИКТ

- владеть основами работы на компьютере.
- иметь навыки работы с мультимедийными программами.
- владеть основами работы в Интернет.

РАЗДЕЛ 5

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования

ВАРИАТИВНАЯ СТРУКТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

ДОЧКИН С. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования

ПОДЧИНЕНОВА Е. Б.

г. Кемерово, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 58

Совершенствование дополнительного профессионального образования (ДПО) в настоящее время является одним из важнейших направлений реформирования системы отечественного образования в целях реализации стратегии непрерывного образования, обеспечения максимального соответствия требованиям рынка труда и потребностям современной личности. В соответствии с этим нами была разработана концепция модернизации дополнительного профессионального образования применительно для профессионально-педагогических работников, в основе которой комплексное использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе повышения квалификации и переподготовки педагогов. В ходе проведенного исследования нами были разработаны основные положения концепции модернизации, определены комплекс организационно-педагогических условий, которые обеспечили данный процесс, однако этого было недостаточно, необходим поиск таких организационных

форм, методов, методик, которые адекватно отражали бы возможности и особенности новых средств, обеспечили выполнение данных условий на практике. Традиционно выделяют три стадии внедрения ИКТ в образовательный процесс: стадия замены – ИКТ повторяют или автоматизируют существующие методы преподавания, не внося в них существенных изменений; стадия перехода – ИКТ используются для тех видов деятельности, для которых они были внедрены, но не изменяют прежние методы образования; способ трансформации – ИКТ обеспечивают появление совершенно новых личностно ориентированных учебных ситуаций, на этой стадии образовательные задачи, для которых технологии привлекались изначально, могут больше не ставиться. Но данные стадии редко применяются в «чистом виде» и используются комплексно в различных условиях. На наш взгляд, организационный механизм формирования и развития профессиональной компетентности педагога системы профессионального образования (ПО) в рамках процесса повышения квалификации заключается в интеграции очной и дистанционных форм обучения. Данный механизм мы реализовали в виде вариативной структуры образовательного процесса учреждения ДПО, представленной несколькими вариантами организации процесса повышения квалификации и переподготовки профессионально-педагогических работников (ППР): повышение квалификации ППР на базе учреждения ДПО, в аудиториях специализированного центра дистанционного обучения (вариант № 1); повышение квалификации профессионально-педагогических работников на базе одного из базовых учреждений ПО – экспериментальной площадки (ресурсный центр дистанционного обучения), под руководством тьюторов (вариант № 2); повышение квалификации ППР, организованное подготовленными тьюторами на базе образовательного учреждения (ОУ) профессионального образования с координацией деятельности с администрацией учреждения ДПО или ресурсного центра дистанционного обучения (ДО) (вариант № 3); повышение квалификации ППР на базе ОУ ПО в домашних условиях с применением дистанционных образовательных технологий и использованием электронных ресурсов образовательного портала учреждения ДПО (вариант № 4).

К основным характеристикам данных вариантов мы отнесли модульный характер реализуемых учебных программ; использование групповых и сетевых форм работы с опорой на коммуникативную и рефлексивную деятельность педагогов; участие слушателей во время обучения и послекурсовой деятельности в интернет-конференциях, форумах, чатах и других формах сетевого взаимодействия; сочетание

очной подготовки и дистанционного освоения индивидуальных образовательных программ (ИОП) по индивидуальным траекториям с использованием средств ИКТ.

Все разработанные варианты основаны на использовании сетевой информационной системы (СИС) и сочетании очно-заочной формы обучения, различающихся степенью интеграции и уровнем использования средств ИКТ. Результативность подходов нами была проверена в процессе формирования ИКТ-компетентности педагогов ОУ ПО, как одной из компетентностей ППР.

Первый вариант организации процесса повышения квалификации представлял собой реализацию традиционной модели переподготовки и повышения квалификации ППР, используемую в большинстве учреждений ДПО. Для достижения требуемого уровня владения ИКТ-компетенций с обучающимися проводился цикл курсов непосредственно в аудиториях учреждения ДПО. В основе курсов – выбранная каждым обучающимся ИОП, осваиваемая по индивидуальному образовательному маршруту (рис. 1).

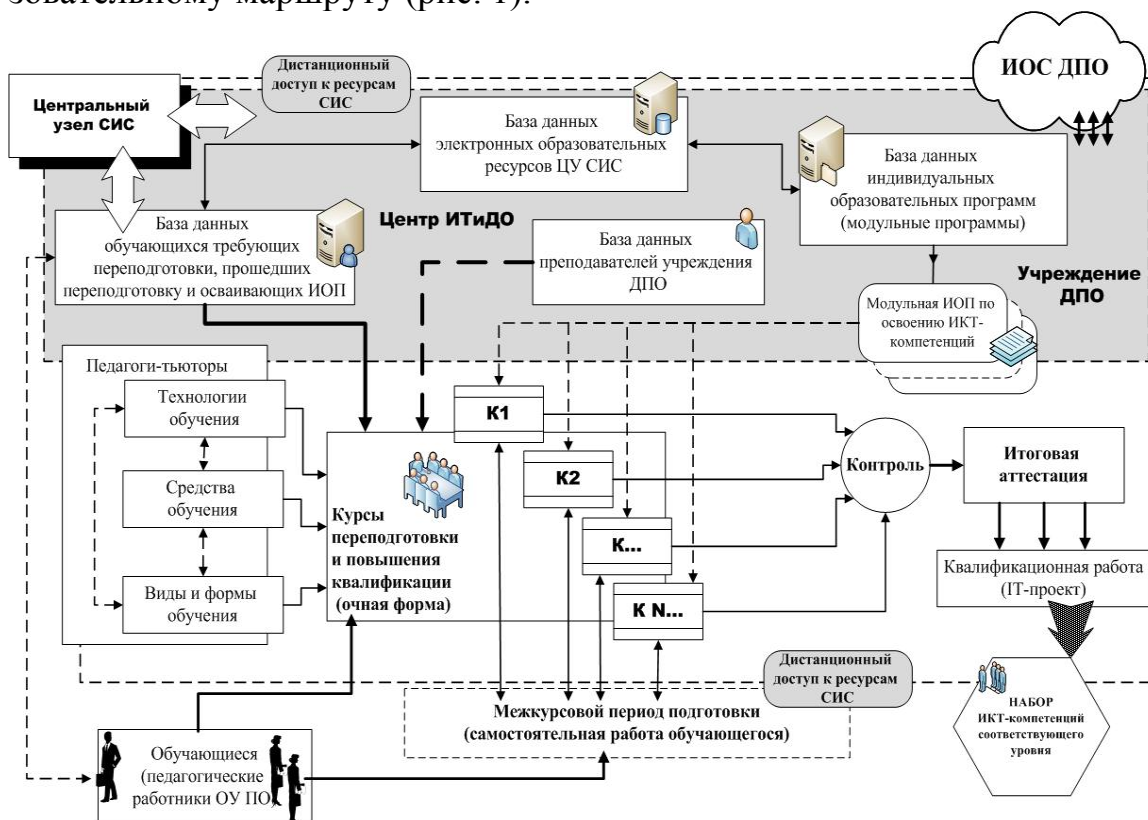


Рис. 1. Структура процесса повышения квалификации (вариант № 1)

Для данной модели наиболее характерным было использование традиционных технологий обучения: лекционно-семинарской, модульного обучения, педагогического сотрудничества, личностно-

ориентированного обучения (технология обучения по ИОП), интерактивного обучения, предполагающего образование через общение и личный опыт (деловые игры, обмен опытом, дискуссии, диалог с преподавателем, работа в микрогруппах).

Средства ИКТ использовались, незначительно, как средства доступа к информационным ресурсам СИС, Интернет и социальным сетям, средства общения в межкурсовой период, для получения консультаций и заданий на самостоятельную работу, а также для организации проведения рубежного контроля вне очных занятий. Из видов и форм обучения наиболее характерными были: индивидуальная, парная, групповая формы организации обучения; рефлексивные семинары, лекции (с компьютерными презентациями, проблемные, «провокации»), семинарские занятия, практические занятия по овладению конкретными техническими и программными средствами ИКТ, компьютерные практикумы; самостоятельная работа с литературой, интернет-источниками; самостоятельное изучение различной информации при помощи CD/DVD-дисков с мультимедийными программами; консультации и собеседования с тьютором. Основными используемыми на занятиях средствами обучения являлись печатные материалы: учебники, учебно-методические пособия, курсы лекций, опорные конспекты, методические рекомендации, научно-популярные книги и журналы, словари, справочники; программные продукты, компьютерные тесты, ресурсы библиотеки, интернет-ресурсы. Средства сетевой информационной системы оказывали необходимую техническую поддержку, вели мониторинг и учет процесса обучения, регистрируя учебную и служебную информацию в базе данных. Контроль качества обучения велся в очной и дистанционной форме, итоговая аттестация обучающихся проводилась в форме защиты квалификационной работы (IT-проекта) в области ИКТ.

Второй вариант в целом повторял предыдущий, однако являлся очно/заочным и отличался повышенным уровнем использования средств ИКТ в процессе обучения ППР. С обучающимися проводились периодические очные курсы на базе ресурсных центров, но основная работа по освоению выбранных учебных модулей ИОП осуществлялась слушателями самостоятельно. Методическую поддержку и проведение занятий осуществляли педагоги-тьюторы ресурсных центров, а также педагоги-тьюторы центра дистанционного обучения учреждения ДПО в дистанционном режиме, используя телеконференции, телетестинг, видеолекции, on-line-лекции, обмен текстовых сообщений, в некоторых случаях – технологии совместной работы с документами. До 50 % всех занятий проводились с использованием

средств ИКТ: мультимедиа-лекций, лекций с компьютерной поддержкой, деловых игр и моделирования ситуаций с использованием компьютерных тренажеров, дискуссий и диалогов с тьюторами, работы в микрогруппах с использованием личного общения и общения посредством ИКТ. В качестве средств обучения использовались как традиционные печатные учебно-методические материалы, так и электронные средства учебного назначения: обучающие программы, электронные учебники, тесты и моделирующие модули.

Поскольку обучение проводилось на базе ресурсного центра (базового ОУ ПО), то широко использовалась стажировка и такие формы обучения, как педагогические мастерские, мастер-классы, «круглые столы». Свободный обмен мнениями, групповое обсуждение, индивидуальные и групповые консультации, самостоятельное ознакомление с предложенными материалами практиковались с использованием средств ИКТ и образовательных ресурсов Интернет. Средства СИС обеспечивали техническую поддержку, вели мониторинг и учет процесса обучения, регистрируя учебную и служебную информацию. Контроль качества обучения соответствовал рассмотренному ранее варианту. Однако в данном случае была предусмотрена возможность итогового тестирования и защиты квалификационной работы в ресурсном центре ДО с привлечением тьюторов ГОУ «КРИР-ПО».

Третий вариант отличался от предыдущей содержательной частью, местом проведения немногочисленных очных занятий и носил характер очно-заочной формы обучения (рис. 2). Для проведения занятий использовалось одно из учреждений ПО, имеющее достаточный уровень развития материально-технической базы и методического обеспечения. Для проведения занятий привлекались тьюторы ближайшего центра СИС, а также педагоги-тьюторы учреждения ДПО – дистанционно. Обучающимся читался вводный курс по выбранным ИОП, оказывалась помощь по проектированию индивидуальных образовательных программ, выдавались задания для самостоятельной работы, определялись сроки и условия контроля, после чего, до 75-80 % учебного времени отводилось на самостоятельное освоение структурированного материала согласно индивидуальному маршруту. До 85 % лекций предлагались в аудио-, видео- или гипертекстовом формате с последующими консультациями в очном или дистанционном режиме.

Основной формой обучения здесь являлось обучение по инструкции, где прямые педагогические воздействия преподавателей-тьюторов осуществлялись как в режиме реального времени (очно или

on-line), так и в асинхронном режиме (off-line). Режим реального времени реализован в форме групповых или индивидуальных занятий и консультаций с применением технологий on-line-телеконференций или видеоконференцсвязи, которые обеспечивались техническими средствами центров СИС. Управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся по данному варианту осуществлялось, в основном, путем off-line- телеконференций или с использованием технологий обмена текстовых сообщений, обеспечивая переписку с группой в целом или с каждым обучающимся отдельно. В обоих рассмотренных выше случаях был реализован неременный компонент процесса обучения – обратная связь, то есть диалог между тьютором и обучающимся.

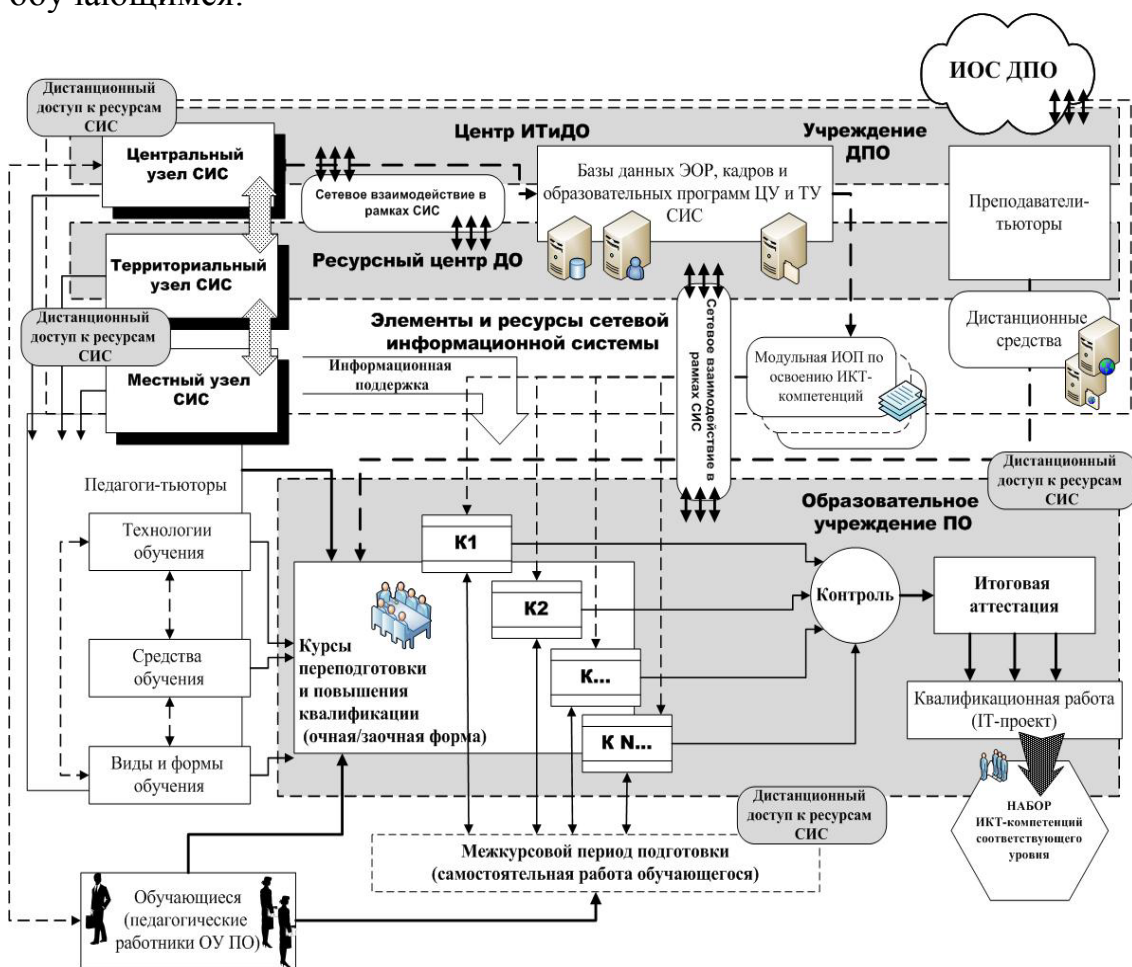


Рис. 2. Структура процесса повышения квалификации (вариант № 3)

Основные технологии обучения данного варианта – технологии на основе ИКТ (проектные, кейс-технологии, телетестинг), технологии компьютерного моделирования; главный источник информации – виртуальные библиотеки и образовательные сетевые ресурсы СИС и

сети Интернет, основные средства обучения – электронные обучающие системы и учебники. Промежуточное тестирование проводилось в дистанционном режиме, а итоговая аттестация – в очной форме в учреждении ДПО.

Последний, четвертый вариант структуры образовательного процесса - наиболее гибкий, максимально подходящий для реализации индивидуальных образовательных программ в области ИКТ, однако он требовал высокого уровня самосознания, самоорганизации, повышенной мотивации и навыков самостоятельной работы (рис. 3). Обучающиеся занимались самостоятельно, в домашних условиях или на своем рабочем месте, максимально используя технические возможности средств ИКТ. Посещение учреждений ДПО, ресурсных центров организовывалось только для осуществления контрольных мероприятий и итоговой аттестации. Все используемые технологии, средства, виды и формы обучения предполагали использование средств ИКТ в максимально возможном объеме.

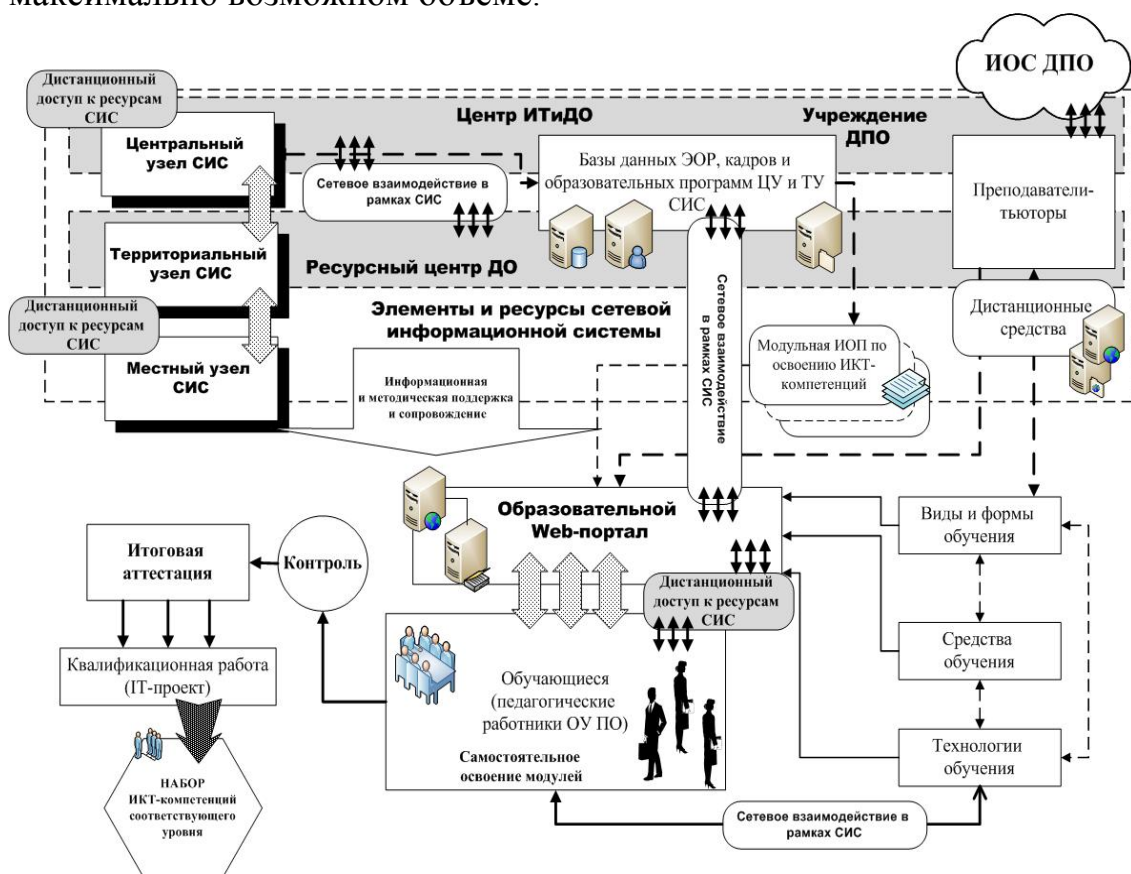


Рис. 3. Структура образовательного процесса учреждения ДПО с использованием средств ИКТ (вариант № 4)

Педагоги-тьюторы оказывали поддержку дистанционно, используя электронную почту, телеконференции, электронные доски объяв-

лений, работу в режиме форума/чата. Для выбора, выдачи заданий и их рассылки использовались FTP-серверы и Web-серверы СИС. При реализации данной модели основной инструмент обучающегося – технологии обмена текстовыми сообщениями, в основном – электронная почта, применяемая для оперативной доставки необходимых учебных и учебно-методических материалов, а также для предоставления административной информации обучающимся; оперативной доставки выполненных домашних заданий преподавателю-тьютору; обратной связи между тьютором и обучающимся; диалога между обучающимися; телеконференции в режиме off-line. Для реализации диалога между тьютором и обучающимся, а также между обучающимися при реализации данной модели использовались телеконференции. Это освободило тьютора от необходимости взаимодействия с каждым обучающимся индивидуально и позволила организовать коллективную работу обучающихся. Телеконференции мы проводили в форме переписки по электронной почте или в реальном времени. Основная форма работы обучающегося – самостоятельное освоение материала, проведение удаленного тестирования и предоставление проектных заданий в соответствии с контрольными сроками. Хорошо зарекомендовали себя проводимые по некоторым темам вебинары. В ходе их проведения средствами СИС развертывалась интерактивная среда, обеспечивающая трансляцию звука и видео от тьютора, в то время как от обучающихся требовалось только подключиться к виртуальной аудитории, используя средства web-браузера. Двухстороннее общение осуществлялось в режиме реального времени: обучающиеся общались друг с другом и с лектором путем текстовых сообщений, выслушивая ответы в динамиках (наушниках).

В рамках четвертого варианта нами планировались проектные режимы индивидуальной и групповой работы, индивидуальные дистанционные консультации, форумы по проблемам использования ИКТ в образовательном процессе. Хорошо зарекомендовала себя форма работы в виде публикации в сети работы обучающегося, которая затем комментировалась и корректировалась в ходе обсуждений. Участники подобных обсуждений высказывали свои мысли и мнения о работах своих коллег, задавали общие вопросы, что позволило объединить обучающихся, разделенных территориально в единую группу. Это позволило формировать умение вести обсуждение в режиме развернутой беседы, задавать вопросы и отвечать на них, актуализируя навыки, которые в дальнейшем легли в основу формируемой компетентности.

Для определения степени результативности сформированных и реализованных вариантов построения процесса повышения квалифи-

кации, нами было проведено исследование с целью мониторинга работоспособности представленных вариантов. В итоге, полученные в ходе многостороннего мониторинга результаты подтвердили правильность предложенных решений и реализованных подходов при разработке вариантов построения процесса повышения квалификации ППР на основе комплексного использования ИКТ, что в целом подтвердило положения концепции модернизации ДПО профессионально-педагогических кадров.

КОМАНДНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

ДУБРОВСКАЯ В. А., КОРНИЛОВА М. В.

г. Кемерово, Кемеровский педагогический колледж

Модернизация образования требует изменения положения учителя в системе управления образовательным учреждением, превращения его в полноправный субъект управленческой деятельности. Включение педагогов в планирование, проектирование и анализ образовательных процессов – важная задача управления школой. Одно из возможных её решений лежит в плоскости осмысления позиций концепции развития управленческой системы школы с использованием потенциала команд как коллективной формы группового взаимодействия.

Сегодня в лексику руководителей образовательных учреждений достаточно прочно вошло понятие «команда». Команда – это группа людей, обладающих взаимодополняющими навыками, чувствующих себя связанными общей целью и нуждающихся друг в друге для достижения определенных результатов. Не рекомендуется объединять в команду слишком много людей, потому что это приводит к праздной атмосфере и может ошибочно приниматься за хорошую работу. Для обеспечения эффективной работы идеальное число членов команды – от пяти до восьми.

Крайне важен состав команды, при формировании которого необходимо достигнуть гармоничного распределения ролей между педагогами с определёнными навыками, стилями мышления и различными личностными качествами.

Команду можно охарактеризовать общепринятыми критериями эффективности любой организационной структуры, однако, есть специфические черты, присущие только ей. Это [4]:

1. Нацеленность всей команды на конечный результат.
2. Согласованность и гармония.
3. Принятие во внимание культурных различий, взаимоуважение, взаимопонимание.
4. Неформальная и комфортная атмосфера работы, в которой педагоги проявляют уважение, доверие, прислушиваются к мнению других и высказывают полезные замечания.
5. Доверительные отношения между членами команды.
6. Знание членами команды своего собственного стиля мышления и стилей мышления других участников команды.
7. Способность коллективно учиться на базе имеющегося опыта.
8. Активное и заинтересованное обсуждение возникающих проблем.
9. Открытый доступ к информации, необходимой для решения командных задач.
10. Наличие лидера, развивающего творческий потенциал команды.
11. Инициатива и творческий подход к решению задач.
12. Высокая производительность и ориентированность на лучший вариант решения проблемы.
13. Знание и принятие каждым своей собственной роли в команде и ролей других участников.
14. Соответствие между ролью и функцией в команде для каждого из членов команды.

Рассмотрим выгоды командной организации труда для управления образовательным учреждением:

- повышение эффективности воспитательно-образовательного процесса;
- улучшение качества образовательных услуг;
- более качественное обслуживание заказчиков образовательных услуг;
- улучшение процесса принятия решения - успех на рынке образовательных услуг, победа в конкурентной борьбе;
- максимальная реализация творческого потенциала и ответственности каждого сотрудника образовательного учреждения;
- улучшение связей внутри организации, интеграции связей между руководством и педагогическим коллективом, между педагогами;
- постоянный рост и развитие организации и педагогов.

Выгоды для педагогов образовательного учреждения от ко-

мандной организации труда очевидны:

- способность вводить инновации, предлагая рационализацию воспитательно-образовательного процесса;
- возможность принимать решения;
- способность более эффективно решать актуальные проблемы образования;
- персональная гордость за качество образовательных услуг;
- чувство значимости и поддержки команды;
- вознаграждения, связанные с повышением качества образования;
- индивидуальный рост и развитие профессиональных навыков педагогов;
- ситуативное лидерство.

Следовательно, командообразование – это процесс целенаправленного формирования особого способа взаимодействия людей в организации, позволяющего эффективно реализовывать их энергетический интеллектуальный и творческий потенциалы. Применительно к задачам управления человеческими ресурсами мы рассматриваем командообразование как условие мотивации педагогов к развитию собственного профессионального уровня.

Многие команды можно описать следующим образом. Основная рабочая команда – это руководитель и его непосредственные подчинённые. Также бывают специальные группы или комитеты, временно созданные для решения конкретной задачи. Недавно появилась еще одна разновидность команды – многопрофильная, объединяющая различных специалистов, целью которой является разработка новой продукции, создание новых систем и решение других вопросов.

Мы можем характеризовать команды по следующим трем признакам [8]: цель – развитие образовательного учреждения, качество процесса обучения и воспитания и др.; срок деятельности – постоянная или временная команда; специализация членов команды – узкопрофессиональная или многопрофильная

Самыми мощными командами являются многопрофильные, специальные команды. В том случае, если цель неясна, сложность задачи возрастает. Несмотря на потенциально положительный результат, создание эффективной команды осложнено тем, работающие в ней специалисты предлагают различные подходы к решению задач. Временный характер взаимоотношений часто снижает мотивацию и желание формировать успешную команду.

Развитие команды происходит поэтапно циклично. Различные аспекты играют роль на начальном этапе и позднее, в процессе её раз-

вития. Процесс создания команды может быть разбит на четыре этапа. Данная модель – адаптация работ Дженсена и Такмана [7].

1. Формирование.

Это этап начала создания команды. Несмотря на то, что педагоги знают друг друга, необходимо представление ожиданий, предполагаемых ролей, каждый член команды оценивает про себя способности и позиции других, идет ориентировка членов группы относительно характера действий друг друга и поиск взаимоприемлемого поведения в группе. Межличностные взаимоотношения осторожны и ведут к образованию подгрупп по симпатиям и интересам.

На данном этапе члены группы много общаются, но не полностью понимают друг друга.

Предпочтительный стиль лидерства – директивный, более ориентированный на задачи, а не на отношения. Чтобы успешно провести команду через стадию знакомства (формирования), исследователи предлагают сделать следующие шаги:

- помочь членам команды познакомиться друг с другом;
- дать команде четкое направление и ясную цель;
- вовлечь членов команды в разработку планов, уточнение ролей и определение способов совместной работы;
- предоставить команде информацию необходимую для начала работы;
- устанавливать культуру общения;
- определить формы отчетности.

2. Хаос.

Члены команды начинают проявлять свою индивидуальность. Возникает сопротивление первоначально установленным статусным отношениям, неприязнь между отдельными членами группы. Все начинают понимать, что в команде достичь результатов гораздо труднее, чем казалось в начале. Люди испытывают неудобства от совместной работы, переживают и часто злятся на самих себя и коллег по группе. Это период обвинений и защиты от них. Между группировками происходят стычки. В содержательной области возникает конфликт на основании того, что имеется различное понимание задачи и путей ее решения. Команда борется за определение своей миссии, своих целей, ролей, исполняемых членами команды, и соглашений относительно того, как совместно работать. Производительность то падает, то возрастает, команду «штормит».

Этот этап психологически труден. Многие команды прекращают свою деятельность именно на этом этапе.

Стиль лидерства на этом этапе – направляющий, четко ориенти-

рованный на отношения. Лидер команды должен обратить серьёзное внимание на возможное чувство недовольства в группе, не принимая его на свой счет и обсуждая подобные ситуации, не занимая оборонительную позицию. Чтобы успешно преодолеть эту стадию, необходимо:

- решить вопросы власти и полномочий, например, не допускать ситуаций, при которых власть одного уничтожает трудовой вклад других;
- разработать и реализовать соглашения о порядке принятия решений и том, кто принимает решения;
- адаптировать роль руководителя таким образом, чтобы команда могла стать более независимой;
- поощрять членов команды принимать на себя все большую ответственность и новые обязательства;
- осознание каждым себя в качестве неотъемлемой части команды;
- сознание того, что различие мнений обогащает команду и повышает ее шансы на успех.

3. Стабилизация.

Разрабатываются принципы и правила командного взаимодействия. Общение становится более открытым и конструктивным, появляются элементы групповой солидарности и сплоченности, исчезают первоначальные статусные различия, принимаются индивидуальные особенности каждого. Педагоги начинают слышать друг друга, возникает ощущение поддержки, возникают реальные действия в составе команды. Но процесс обособления сплочённой, единой в организационном и психологическом отношениях группе, может превратить ее в группу – автономию, для которой характерны замкнутость на своих целях, эгоизм.

Стиль лидерства – поддерживающий. Теперь лидер должен максимально сконцентрироваться на поддержке и оценке усилий каждого участника, совершенствовании рабочей атмосферы, сотрудничестве и дальнейшем улучшении отношений в группе. Для того чтобы команда успешно прошла этап стабилизации, исследователи рекомендуют следующее:

- в полной мере использовать навыки, знания и опыт членов команды;
- поощрять людей уважать друг друга и отвечать уважением на уважение;
- максимально делегировать полномочия членам команды.

4. Расцвет.

Команда приобретает уверенность в своих возможностях. Решаются актуальные задачи. Люди достигают согласия в вопросах о том, что такое команда и чего она пытается достичь. Группа вырабатывает правила и процедуры общения, разрешения конфликтов, распределения ресурсов, начинает принимать эти нормативы и понимать свое место в организации, где она работает.

Члены команды свободно и продуктивно обмениваются информацией и мнениями. Конфликты направляются в конструктивное русло, а проблемы, связанные с работой, решаются творчески. Команда начинает гордиться своими достижениями.

На этом этапе стиль лидерства – консультативный, сопряженный с непрерывным поиском возможностей по улучшению взаимодействия.

Чтобы провести команду через завершающую стадию, специалисты предлагают следующее:

- обновить методы и процедуры, обеспечивающие сотрудничество;
- помочь команде понять способы управления изменениями;
- выступить представителем и защитником команды в отношениях с другими группами и посторонними людьми;
- отслеживать ход работы и отмечать успехи.

Завершение совместной работы (работы по достижению какой-либо цели) заканчивается подведением итогов, поощрением и награждением. Этот ритуал должен быть обязательно совершен, если руководитель хочет, чтобы командный способ работы приносил удовлетворение педагогам.

Таким образом, команда – это группа людей, характеризующаяся высокой степенью независимости и преследующая определенные цели.

Основными принципами, лежащими в основе командной работы, являются:

1. Общие намерения, цель и задачи деятельности (например, проектной).
2. Взаимозависимость (члены команды нуждаются друг в друге для достижения своей цели).
3. Сотрудничество, но не соперничество (для достижения своей цели вся команда должна эффективно работать вместе).

Создание команды – одна из самых важных задач директора учебного заведения. Можно сказать, что команда – его основной инструмент работы. Содержательным полем для строительства команд может выступать социально-педагогическое проектирование перспек-

тив развития образовательного учреждения, разрешение конкретных проблем в деятельности образовательной организации, собственно групповая коммуникация.

Командное взаимодействие является эффективным инструментом кадрового менеджмента, ориентированного на управление человеческими ресурсами.

Мы предлагаем в рамках методической работы образовательного учреждения форму командного взаимодействия при проведении проектных семинаров, предполагающих режим «погружения», организацию групповой работы и дискуссий.

К факторам успешности командной работы можно отнести:

1. Оптимальное сочетание социально-психологических и деятельностных методов обучения взрослых.
2. Ориентацию на активную коммуникацию.
3. Преобладание гуманистического типа отношений между педагогами.
4. Систематическое создание ситуаций успеха, организацию непрерывной эмоциональной, психологической помощи и поддержки команд и отдельных участников.
5. Совместное с командами планирование, реализацию и оценку обучения взрослых.

Таким образом, использование командного менеджмента в управлении образовательным учреждением позволяет создать условия для развития профессионализма педагогов, их мотивации, личной ответственности для повышения качества образования.

Литература

- 1 Вачков, И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. Вачков. – М., 2000. – 224 с.
- 2 Дерзкова, Н. П. Дидактические условия формирования эффективного руководства образовательного учреждения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н. П. Дерзкова. – М., 1999. – 199с.
- 3 Дерзкова, Н. П. Команда: этапы становления и поведение руководителя [Текст] / Н. П. Дерзкова // Директор школы. – 1996. – № 1. – С. 30 –35.
- 4 Дерзкова, Н. П. Команда: каждый исполняет свою роль [Текст] / Н. П. Дерзкова // Директор школы. – 1997. – № 2. – С. 26 – 35
- 5 Ли, Д. Практика группового тренинга [Текст] / Д. Ли. – СПб. : Питер, 2001. – 224 с.
- 6 Менеджмент [Текст] / автор-сост. Г. Б. Казначевская. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 352 с.

7 Мюллер, В. Нетрадиционные методики для образования взрослых [Текст] / В. Мюллер. – М. : Центральный институт непрерывного образования Общества «Знание» России, 1998. - 72 с.

8 Паркер, Г. Формирование команды: Сборник упражнений для тренеров [Текст] / Г. Паркер, Р. Кропп. - СПб. : Питер, 2002. – 160 с.

9 Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снежкова. – СПб. : Речь, 2001. – 448с.

10 Смид, Р. Групповая работа с детьми и подростками [Текст] / Р. Смид. - М., 1999. – 272с.

11 Терентьев, В. К. Истины управления: взгляд на основы менеджмента [Текст] / В. К. Терентьев. - М. : Сентябрь, 2002. - 160 с.

12 Ушаков, К. М. Ресурсы управления школьной организацией [Текст] / К. М. Ушаков. - М. : Сентябрь, 2000. - 144 с.

13 Фопель, К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего: практическое пособие [Текст] / К. Фопель. - М., 2000. – 256с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СИСТЕМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВУЗЕ

КАРАУЛОВА И. Б., НОВОСЕЛОВ Г. А., АШНИН Н. М.

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна

Любое образовательное учреждение стремится иметь конкурентоспособную систему подготовки специалистов. Поэтому главным объектом развития конкретного образовательного учреждения является качество подготовки выпускников и поддержание его на высоком уровне.

Одним из факторов, определяющим качество предоставляемой вузом образовательной услуги, является профессионализм профессорско-преподавательского состава. В Санкт-Петербургском государственном университете технологии и дизайна (СПГУТД) более пятнадцати лет действует Центр переподготовки и повышения квалификации преподавателей (ЦППКП), имеющий аккредитацию в Европейском обществе инженерной педагогики (IJP). Среди предлагаемых Центром программ повышения квалификации научно-педагогических работников СПГУТД и других вузов успешно работает и программа

по направлению «Инженерная педагогика». В рамках этой программы рассматриваются такие вопросы, как системные требования к организации учебного процесса; современное учебно-методическое обеспечение учебного процесса в университете; инновации в образовании; педагогические технологии в системе высшего профессионального образования; психология высшей школы, коммуникативные компетенции преподавателя высшей школы; академическая риторика и другие. В рамках этой программы с 2000 года рассматривается и проблема создания, функционирования и совершенствования современной внутривузовской системы обеспечения качества подготовки специалиста. В СПГУТД понимают, что важно, чтобы создание и развитие системы менеджмента качества осуществлялось в тесной связи с улучшением преподавания и изучения вопросов управления качеством. Мы исходим из того, что в вузе результатом обучения является и качество преподавания, и качество приобретенных выпускниками компетенций.

Работа по созданию системы менеджмента качества (СМК) в СПГУТД была начата в 2000 году, когда наш университет тесно взаимодействовал с университетом г. Лидс (Великобритания), являющимся членом Международной сети агентств по гарантии качества высшего образования (INQАНЕ).

Система менеджмента качества университета создавалась с учетом понятия качества высшего образования, которое определяет его как качественные показатели результатов процессов образования и исследования: качество подготовки выпускников; теоретический уровень и прикладное значение научных работ.

В СПГУТД были определены основные и вспомогательные процессы, реализуемые в университете. К основным процессам относятся

- проектирование и разработка образовательных программ,
- образовательно-воспитательный процесс,
- подготовка кадров высшей квалификации,
- дополнительное образование,
- научно-исследовательская, консультационная, инновационная деятельность.

К вспомогательным процессам относятся следующие процессы ресурсного обеспечения:

- финансово-хозяйственная деятельность и управление финансовыми средствами,
- маркетинговые исследования рынков образовательных услуг, труда и научно-исследовательских услуг вуза,

- взаимодействие со школами и будущими абитуриентами, довузовская подготовка и профориентационная деятельность,
- менеджмент персонала вуза и повышение его квалификации,
- процессы ресурсного обеспечения, включая закупки и взаимодействие с поставщиками материальных ресурсов и услуг,
- управление инфраструктурой, производственной средой и техническими средствами,
- формирование и совершенствование образовательной среды,
- обеспечение учебного процесса библиотечным обслуживанием,
- управление информацией и данными,
- дополнительная воспитательная и внеучебная работа со студентами,
- социальная поддержка студентов,
- работа с общественностью и рекламная деятельность.

При создании СМК было определено, что в СПГУТД главным процессом является образовательная и воспитательная деятельность, качество которой и определяет потенциальную возможность вуза предоставлять услугу, отвечающую требованиям ее потребителей.

Организационная структура, осуществляющая руководство и управление деятельностью, влияющей на качество, состоит из трех организационных уровней: кафедра, факультет (институт), университет в целом. При сохранении прежнего испытанного трехуровневого построения организационной структуры она наполняется новым содержанием. Каждый уровень составляет самостоятельный иерархический блок управления качеством, автономный и в то же время тесно связанный с другими блоками. Первый и второй уровни обеспечивают связь вуза с потребителями.

По современной версии стандарта ИСО 9000 система менеджмента качества состоит из трех подсистем: системы управления качеством, системы обеспечения качества и системы подтверждения качества.

В последнее время особое внимание в университете уделяется совершенствованию системы подтверждения качества. Это является особенно актуальным в связи с такими тенденциями в сфере обеспечения качества образования, как перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки образовательного учреждения на основе тех или иных моделей.

Система подтверждения качества способствует сбору и анализу информации о собственной деятельности университета и его подразделений. К системе подтверждения качества относятся регулярные:

- самооценки по определенным критериям,
- опросы сотрудников,
- опросы студентов,
- опросы выпускников,
- опросы работодателей и других потребителей,
- определение уровня освоения студентами учебных дисциплин,
- государственная аттестация выпускников.

Системный и регулярный анализ реального качества образования в вузе с учетом всех имеющихся ресурсов для определения всех областей улучшения качества образования во всех видах деятельности университета в целом и всех его структурных подразделений является ключевым в функционировании системы менеджмента качества в современном вузе. Университетский уровень анализа отвечает за комплексную самооценку деятельности вуза по основным критериальным параметрам, факультетский – за самооценку профессиональных образовательных программ и внутрифакультетский аудит качества образовательных услуг и воспитательной деятельности, кафедральный – за анализ и обеспечение качества образовательного процесса и его результатов на кафедре.

В рамках разработки и функционирования системы менеджмента качества университета будет внедряться процедура внутренних аудитов. Внутренние аудиты служат для гарантии и улучшения способности обеспечивать качество предоставляемых услуг. Объектами проверок являются структурные подразделения, процессы и документация. В ходе аудитов проверяется фактическое состояние дел, соответствие требованиям, установленным в нормативных документах различного уровня. Для проведения внутренних проверок разрабатывается программа и план внутреннего аудита. По результатам проводимых проверок составляются отчеты о проведении проверок по каждому подразделению университета, протоколы несоответствий, которые представляются руководителям проверяемых подразделений. По результатам создаются планы улучшений, направленные на совершенствование деятельности подразделений.

Проведение самооценок является важной составляющей при получении информации о состоянии СМК университета и общей системе управления. Самооценки (модель совершенства) проводились университетом в 2003, 2006 годах. Самооценка, конкурс Министерства

образования и науки «Внутривузовские системы качества», проводилась в 2000 году. В 2001 году университет стал лауреатом конкурса «Премия Санкт-Петербурга по качеству».

Все показатели внутреннего мониторинга образовательного процесса в университете гармонизированы с показателями государственной аккредитации, утвержденными Министерством образования и науки РФ.

Внутривузовская оценка деятельности позволяет руководству университета осуществлять активный контроль процессов, реализуемых в вузе, получать объективную, достоверную информацию о состоянии дел в подразделениях и своевременно принимать управленческие решения, направленные на повышение эффективности и результативности процессов образовательной деятельности.

Самооценка университета в период между комплексными аттестациями может быть проведена и на основе модели премии Министерства образования и науки России, основанной на модели совершенства, и гармонизированной с моделью премии правительства Российской Федерации в области качества. Критерии модели, по существу, содержат методические рекомендации для самооценки подходов вузов в области обеспечения качества подготовки специалистов.

Самооценка является мотивированным и углубленным видом анализа всей деятельности образовательного учреждения. Объективность анализа достигается благодаря тому, что в процесс самооценки вовлекается весь коллектив вуза и отсутствует определенная закрытость информации, имеющаяся для внешних аудиторов, все действия и оценки прозрачны и ясны.

Модель премии включает две группы критериев: первая группа критериев характеризует, как вуз добивается результатов в области качества, каким образом постоянно совершенствуется система качества, как развивается система управления вузом на основе качества, что для этого делается («возможности»), вторая группа критериев характеризует, что достигнуто («результаты»).

На основе критериев указанной модели, отражающих самые современные подходы в управлении качеством, вуз может сам себя оценить достаточно полно, определить сильные и слабые стороны своей деятельности и на основе самооценки установить приоритетные задачи в улучшении работы. В ходе самооценки выявляются процессы и системные области, нуждающиеся в совершенствовании.

По результатам процесса самооценки разрабатываются и приводятся в действие планы совершенствования, за ходом реализации которых ведется непрерывный контроль. Если такой цикл оценки и при-

нения мер выполняется многократно, то учебное заведение получает возможность достичь реальных и устойчивых результатов.

Процесс самооценки полезен также с точки зрения налаживания связей внутри вуза, стимулирования работы по качеству, поиска новых подходов к управлению университетом и овладения сотрудниками и студентами идеей качества.

Самооценка факультетов (институтов, входящих в структуру СПГУТД), кафедр может проводиться в случаях переизбрания деканов (директоров институтов), заведующих кафедрами, а также при подготовке университета к комплексной оценке деятельности. При внутренней проверке рассматривается работа факультетов (институтов) и соответствующих им деканатов, связанная с организационной деятельностью в образовательно-воспитательном процессе.

Для проведения самооценки деятельности факультета, кафедры могут быть использованы критерии модели совершенства или самооценка может быть проведена по модели, предложенной в методической разработке службы качества СПГУТД «Система контроля качества учебного процесса». В этой модели обязательно учитываются требования к документации, планирование деятельности, анализ деятельности со стороны руководства, обеспечение ресурсами, планирование учебного процесса, воспитательный процесс, содействие в трудоустройстве, связь с работодателями, организация работы с неуспевающими студентами.

После перехода на Государственные образовательные стандарты (ГОС) третьего поколения в университете, по-видимому, целесообразно ввести процедуру самообследования профессиональных образовательных программ, в которой будет оцениваться система оценки, утверждения и пересмотра образовательных программ, объединяющая комплекс мер по гарантии качества реализуемых образовательных программ. Эта система должна обеспечивать периодический анализ, с участием работодателей и студентов содержания учебных планов. С целью совершенствования образовательных программ должны уточняться требования к их реализации по разным формам обучения; оцениваться доступность необходимых учебных ресурсов; оцениваться качество преподавания и компетенции преподавателей, работающих на программе; проводиться мониторинг достижений студентов; получение обратной связи от студентов, преподавателей, работодателей.

Руководство университета понимает важность того, чтобы функционирование СМК осуществлялось в тесной связи с улучшением преподавания, и исходит из того, что в вузе результатом обучения является и качество преподавания, и качество приобретенных выпу-

скими компетенциями. Поэтому в СПГУТД на протяжении ряда лет проводится мониторинг профессионализма преподавателей вуза на основе опросов экспертов и студентов. Экспертами являются сотрудники Центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей, ведущие преподаватели кафедр, руководители различных отделов и служб. Анкетирование студентов дает возможность не только узнать их мнение о проводимых лекционных и практических занятиях, но и получить замечания по организации и содержанию учебного процесса и предложений, направленных на его улучшение. Результаты мониторинга являются основой для коррекции педагогического мастерства, побудительным стимулом для самосовершенствования преподавателя и принятия управленческих решений.

Процедуры оценки знаний, умений, навыков студентов осуществляются в соответствии с «Положением об организации учебного процесса в СПГУТД», «Положением о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации студентов», «Положением об итоговой аттестации студентов». Используя традиционные методы проверки качества знаний, умений и навыков студентов (тесты, контрольные работы, зачеты, экзамены, курсовые работы, творческие работы, дипломные работы и т.п.), для получения полной картины качества предоставляемого образования проводятся проверки остаточных знаний студентов различных курсов по отдельным дисциплинам всех циклов учебных планов. С 2006 года студенты университета проходят тестирование в рамках Федерального интернет-экзамена и профессионального тестирования.

Одним из средств получения объективных результатов мониторинга удовлетворенности собственных потребителей являются социологические опросы. Потребителями услуг, оказываемых СПГУТД, являются следующие категории:

- абитуриенты,
- студенты, аспиранты,
- родители обучающихся,
- преподаватели вуза,
- работодатели,
- другие учебные заведения,
- общество,
- государство.

Самой сложной из перечисленных категорий является студент, так как он является основным участником образовательно-воспитательного процесса, заказчиком услуг университета, потребителем этих услуг, соучастником процессов, реализуемых в вузе,

оценщиком услуг, их интегратором, готовой продукцией, живой рекламой вуза, будущим спонсором, работодателем. Оценка качества деятельности образовательного учреждения, преподавателей, качества организации учебного процесса является неполной, если в ней отсутствует такая составляющая, как мнение студентов.

В университете действует компьютерная программа «Социологическое сопровождение образовательного процесса», которая позволяет создать базу данных, отражающих учебную деятельность студентов, процесс их социально-профессионального становления.

Проводятся опросы абитуриентов, студентов, выпускников, преподавателей и работодателей о качестве предоставляемых университетом образовательных услуг и профессиональной подготовке выпускников. Анкетирование позволяет выявить области первоочередных улучшений. Результаты опросов анализируются, в том числе при помощи диаграмм, для того, чтобы установить причины несоответствий в образовательно-воспитательном процессе и определить меры по их устранению. Использование массовых и выборочных опросов, тестовых технологий позволяет проводить накопление и сравнение данных, создавая основу для развития системы мониторинга качества образования в университете.

При подготовке к переходу на ГОСы третьего поколения актуальной является работа по накоплению данных о требованиях работодателей, данных о вакансиях на рынке труда с детализацией до уровня конкретных компетенций и знаний, которыми должны владеть соискатели. Такая база данных позволит актуализировать компетенции выпускников, и как следствие, совершенствовать предлагаемые университетом образовательные программы. А это, в свою очередь, позволит обеспечить такую компоненту оценки качества образовательной услуги, предоставляемой университетом, как востребованность выпускников на рынке труда.

Рассмотрение проблемы создания и функционирования СМК университета в рамках программы повышения квалификации преподавателей способствует более активному привлечению профессорско-преподавательского состава вуза к работе по качеству, для решения единой задачи активизации творческого взаимодействия, заинтересованности в постоянном улучшении своей деятельности.

ПРОБЛЕМЫ И КРИТЕРИИ ВЫБОРА МЕТОДОВ, СРЕДСТВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

ЛОГИНОВА Л. В., ХАЧАТРЯН Г. А.

г. Вольск, Вольское высшее военное училище тыла
(военный институт)

В намечающихся контурах информационного общества образованность и интеллект попадают в разряд национального богатства, а реформирование системы образования – в общецивилизационную тенденцию. Поэтому на современном этапе развития российского общества предъявляются всё более высокие требования и к тем, кто учится, и к тем, кто обучает. Это обусловлено тем, что в условиях развития рыночной экономики формируется спрос на всесторонне развитых людей, способных к самостоятельной, творческой работе, умеющих действовать в условиях неопределённости, ощущающих потребность в непрерывном образовании и способных к самообразованию. В связи с этим возникает потребность в новой системе образования.

Цель, задачи и особенности методики преподавания экономической теории

Каждый учебный предмет имеет свою методику преподавания, определяемую его содержанием, образовательно-воспитательными задачами и теорией обучения. Методика экономической теории раскрывает содержание курса, разрабатывает пути и средства его преподавания. В процессе преподавания должно проявляться единство содержания, форм, средств и методических приёмов, через которое преподавателем на занятии, осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемых. Важное место в методике преподавания экономической теории отводится определению рациональных путей развития интереса у обучаемых к социально-экономическим проблемам современного общества.

Содержание экономической теории отличается рядом особенностей, которые самым существенным образом влияют на методику его преподавания.

Во-первых, содержание курса носит в значительной степени теоретический характер, и поэтому на первое место выдвигаются вопросы методики формирования общих понятий и закономерностей. Эта цель обучения реализуется при изучении экономической теории путём применения таких средств, форм и методических приёмов, которые должны обеспечивать усвоение основных понятий экономической теории и закономерностей экономического процесса, развитие

творческих способностей обучаемых.

Во-вторых, все понятия экономической теории находятся в органической взаимосвязи, методика раскрытия которых требует от преподавателя глубоких знаний экономической науки, а также современной педагогической теории и методического мастерства. От логической чёткости, убедительности и эмоциональной яркости изложения конкретного материала, его жизненной актуальности, а также от степени активности участия обучаемых в процессе усвоения экономических понятий и закономерностей экономического развития в прямой зависимости находится обучающее и воспитывающее воздействие экономической теории.

В-третьих, для методики преподавания экономической теории является значимой проблема межпредметных связей, методические решения которой многообразны, а для приведения их в действие на занятиях по экономической теории от преподавателя требуется высокая общая культура, знание основополагающих идей и фактов тех предметов, для которых экономическая теория выступает методологическим фундаментом.

В-четвертых, содержание курса обращено как в современность, в её актуальные проблемы, конкретные задачи, факты, явления, так и на перспективу, то есть выполняет прагматическую и прогностическую функции. Методика изучения современных экономических проблем должна сочетаться с раскрытием социально-экономических идеалов как ориентиров в постоянном повышении благосостояния общества, как высшей цели экономической политики государства.

Вышеперечисленные особенности содержания экономической теории являются определяющими для методики её преподавания и ориентируются на общую дидактику, применяя ее положения соответственно целям и особенностям учебного предмета.

Общедидактические принципы выбора методов, средств и форм обучения экономической теории

Каждому периоду развития социально-экономической жизни общества соответствует своя теория обучения, со своей доминирующей идеей организации процесса обучения, со своим типом обучения. В последние годы в российской дидактике и в образовательных учреждениях осуществляется переход от объяснительно-иллюстративного, информационного типа обучения к развивающему обучению.

Это обусловлено тем, что в современных условиях, когда объем необходимых для человека знаний резко и быстро возрастает важно прививать умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке знаний. Этот комплекс задач призвана

решать высшая школа, которая должна ориентироваться на дальнейшее совершенствование своей работы в направлении повышения качества обучения.

Современная экономическая наука, являясь способом мышления, предполагает определенную культуру социального анализа. Соответственно, процесс преподавания экономической теории должен быть построен так, чтобы обучаемый мог не только понять основы организации экономической деятельности на всех уровнях, но и освоить язык, на котором можно осмысленно обсуждать преимущества и недостатки любой формы организации, а также решать экономические проблемы, с которыми он ранее не сталкивался [1].

Таким образом, основными составляющими образовательного процесса экономической теории являются: взгляд в будущее, упор на созидание и воображение; умение достигать результата; ориентация на процесс передачи содержания учебной дисциплины; формирование у обучаемого умения решать проблемы; активное обучение (закрепление результатов действием); высокая степень обратной связи преподавателя с обучающимся; целенаправленное обучение; непрерывность процесса обучения. Реализовать все вышесказанное возможно, применяя целостную систему, предполагающую сочетание традиционных методов и форм преподавания экономической науки и современных активных методов и технологий обучения (табл. 1).

Таблица 1

Основные формы и методы преподавания экономической теории

Формы и методы	Преимущества	Недостатки
1. Лекции	Гибкая форма, легко поддающаяся изменению и адаптации. Формирует навыки слушания. Представляет большой массив информации. Полезна для обучаемых, мыслящих абстрактно.	Не стимулирует инициативы и сотрудничества со стороны обучаемых, монополизация занятия со стороны преподавателя. Пассивное восприятие информации, отсутствие обучения.
2. Семинар	Преподаватель предоставляет информацию и выступает посредником, обеспечивает возможность участия всех обучаемых. Задействуются ресурсы группы и максимизируется отдача каждого благодаря диалогу	Отсутствие взаимодействия внутри группы. Эффективность семинара зависит от подготовленности обучаемых. Существует вероятность монополизации занятия преподавателем
3. Учебные консультации	Предполагает двусторонний обмен между обучаемыми и преподавателями, возможность	Эффективность зависит от подготовленности обучаемых. Пассивное восприятие информа-

	адаптации к нуждам обучаемых, индивидуализация обучения. Формирует навыки слушания	ции. Низкая познавательная активность обучаемых
4. Решение задач	Стимулирует познавательную активность. Развивает инициативу. Предполагает всеобщее участие	Мера участия каждого обучаемого в выполнении различна, и определить ее сложно. Не выявляет уровень знаний каждого. Упрощение материала «в учебных целях» не предполагает альтернативности в решении
5. Анализ-проблемных ситуаций	Форма обучения диагностике и решению проблем. Возможность применения теоретических знаний к конкретным ситуациям. Предполагает общение участников, учит работать в команде	Подготовка ситуации - трудоемкий и долгий процесс. Успех зависит от способности членов группы работать вместе. Требуется навыков работы в команде
6. Ролевая игра	Гибкая форма. Формирует коммуникационные навыки. Уясняется мотивация тех, кого обучаемые имитируют, осознаются социально-психологические проблемы	Не может быть использована для передачи больших объемов содержательного или фактического материала
7. «Мозговой штурм»	Побуждает в участниках творческое начало. Максимируется взаимодействие внутри группы участников	Для преподавателя сложно управлять процессом разработки идей и их синтезом
8. Исследования, написание эссе	Интеллектуально развивает обучаемых. Расширяет индивидуальные знания	Процесс требует времени, подходит не для всех условий проведения занятий
9. Круглый стол	Обеспечивает возможность участия всех обучаемых. Задействуются ресурсы группы и максимируется отдача каждого через обмен мнениями. Учит работать в команде	Эффективность зависит от подготовленности обучаемых. Мера участия каждого обучаемого в выполнении различна, и определить ее сложно. Требуется навыков работы в команде

Критерии выбора рациональной методики преподавания экономической теории

В преподавании экономической теории сейчас возобладала позиция, допускающая плюрализм теорий, направлений, школ с присутствующими им методами. Тем самым расширяется, дополняется инструментарий исследования, изложения, усвоения.

В настоящий момент экономическая теория испытывает влия-

ние следующих факторов [2]:

1. В рамках экономического знания в целом растет число взглядов и позиций, как отдельных ученых, так и экономических школ, увеличивается число узкопредметных экономических дисциплин.

2. Возрастающая сложность хозяйственной системы обуславливает возникновение междисциплинарного подхода к анализу хозяйственного взаимодействия. Таким образом, развиваются методологические связи экономической теории с социологией, философией, политологией, психологией, культурологией, разными видами естественных дисциплин, особенно некоторыми разделами математики и физики.

3. Возрастающая скорость социального взаимодействия внутри хозяйственной среды приводит к возникновению новых проблем и тенденций, и как следствие – возникновению новых категорий.

В этих условиях преподаватель вынужден пытаться конспективно показать все теории и концепции, либо выбирать конкретные теории и взгляды экономистов. Перед методикой преподавания предмета и перед преподавателем стоит задача разумного и целесообразного выбора и сочетания методов и методических приемов как частей методов. Чем должны руководствоваться преподаватели экономической теории, чтобы выбрать рациональную методику преподавания дисциплины и её отдельных тем. Каковы критерии выбора?

На выбор методов и методических приемов влияют:

1. Цели, задачи и специфика содержания учебного материала. Материал, сложный по характеру требует объяснительно-иллюстративного метода, объяснения преподавателя, лекции. Проблемный метод в этом случае будет выступать как прием, когда в какой-то части занятия преподаватель может поставить перед обучаемыми проблемный вопрос.

2. Крайне важно при выборе методов учитывать возможности обучаемых, уровень их подготовленности. Высокий уровень подготовленности потребует некоторого увеличения самостоятельной практической поисковой работы с учебным материалом, уменьшения роли элементарных средств наглядности. В группах с пониженным уровнем подготовки преподаватель будет сам объяснять материал даже средней сложности, применять беседу репродуктивного характера, меньше применять сложную самостоятельную работу, если обучаемые еще не готовы к ней полностью, усилит свою помощь им.

3. При выборе методов необходимо учитывать наличие учебного времени в распоряжении преподавателя и обучаемых. Проблемно-поисковые методы потребуют несравненно больших его затрат на

изучение учебного материала по сравнению с объяснительно-иллюстративными.

4. Оказывают влияние на выбор метода и личные способности преподавателя, его творческий почерк.

Известную помощь окажет, особенно начинающему преподавателю, знание возможностей различных методов. Так, теоретическое и фактическое содержание быстрее усваивается, если мы применяем словесные методы при дедуктивном построении учебного материала, но они менее успешно решают задачи формирования практических умений и самостоятельности мышления обучаемых. Этот же теоретический и фактический материал очень хорошо усваивается при применении проблемно-поисковых методов, которые хорошо содействуют развитию самостоятельности мышления, но темп решения образовательно-воспитательных и развивающих задач медленный.

Исходя из принятой в дидактике теории многообразия методов, методика преподавания экономической теории отбирает те из них, которые наиболее адекватны цели, задачам, особенностям содержания курса экономической теории, месту его в учебном плане и времени, отведенному на его изучение.

Однако не следует забывать, что научность, логичность, яркость и убедительность живого слова преподавателя оказывают огромное обучающее и воспитывающее воздействие на обучаемых. Связное, целостное, последовательное изложение учебного материала, построение его на правильных методологических основах, на высоком теоретическом уровне выявляет ведущие положения и идеи курса, внутренне связывает и цементирует отдельные его разделы, а своими доказательствами, аргументацией удовлетворяет стремление обучаемых к максимальной доказательности, убедительности и тем самым делает их знания более осознанными.

Для методики преподавания экономической теории важно учитывать также и общедидактическую идею многообразия средств обучения. Понимание важности для качественной постановки процесса обучения многообразия средств обучения ориентирует на накопление, создание и рациональное использование их.

Плодотворным с методической стороны является математическое моделирование, изучение количественных связей экономических явлений на основе математического инструментария. Так, например, графики позволяют сделать наглядными определенные, лишь внешние, формы экономических отношений. Это доходчивый, убедительный метод объяснения, однако первоначальное знакомство с математическим инструментарием при изложении экономической теории

следует предварять некоторыми разъяснениями.

Методикой экономической теории учитываются данные дидактики о сравнительной эффективности различных форм обучения. Из результатов исследований эффективности различных форм обучения по компонентам знаний, умений, темпа (затрат времени) и развития самостоятельности обучаемых известно, что общегрупповые занятия способствуют получению высокого уровня знаний, быстрого темпа, но формирование умений и развитие самостоятельности идет при этой форме на уровне ниже среднего. Групповые занятия содействуют обеспечению среднего уровня по всем четырем компонентам, а индивидуальная форма дает средний уровень знаний и темпа работы, но содействует на самом высоком уровне формированию и развитию умений.

Из краткого обзора состояния разработки методов, средств и форм обучения в современной дидактике видно, что практическое их применение к решению целей, задач, особенностям содержания экономической теории – дело не простое. В методике преподавания экономической теории оно решается на многих уровнях, три из которых обязательны в профессиональной подготовке преподавателя экономической теории – теоретические основы методики преподавания экономической теории, семинарские и практические занятия и ознакомление с опытом преподавания.

Методика преподавания – это не только наука, но и искусство преподавателя, так как ни теоретические положения, ни практические рекомендации не могут учесть особенностей каждого обучаемого и личных особенностей каждого преподавателя. Поэтому необходимо помнить, что сознательному выбору средств, приемов и методов, способных при наименьшей затрате сил дать наиболее прочные результаты, надо учиться.

Таким образом, методика преподавания экономической теории при выборе методов, форм и средств обучения руководствуется общедидактической теорией и применяет их в соответствии с целью, задачами и особенностями содержания курса экономической теории. Ее можно было бы определить как научную дисциплину, осуществляющую отбор учебного материала в вузовский предмет экономической теории и разрабатывающую на основе общедидактической теории методические пути формирования знаний, умений по экономической теории. В круг задач методики экономической теории входят отбор учебного материала в программу, учебники, методические пособия, отбор средств обучения, определение системы методических приемов и организационных форм преподавания курса. Учитывая теоретиче-

ский, мировоззренческий характер курса, на первое место в методике преподавания экономической теории выдвигается проблема формирования понятий и раскрытия законов экономического развития общества.

Литература

1. Огурцова, Е. В. Активные формы и методы преподавания экономики [Текст] / Е. В. Огурцов // Новые технологии в современном образовании. – Саратов : Стилос, 2002.

2. Ульянов, Р. В. Методы преподавания экономической теории в современных условиях [Текст] / Р. В. Ульянов // Новые технологии в современном образовании. – Саратов : Стилос, 2002.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У УЧАЩИХСЯ ОУ НПО

ПОПОВА Г. Г.

г. Владивосток, Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

В условиях активных экономических преобразований, протекающих в России, профессиональная квалификация становится едва ли не самой важной характеристикой рабочей силы, что обуславливает необходимость коренных преобразований системы подготовки рабочих кадров на новых началах. Стало очевидным, что профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку рабочих, обладающих высоким уровнем профессионализма, компетентности, профессиональной мобильности, характеризующихся развитой познавательной активностью. Высокое мастерство по приобретенной профессии, позволяющее выпускнику быть конкурентоспособным на рынке труда, в настоящее время понимается как профессиональная компетентность, «...которая подразумевает помимо технологической подготовки целый ряд других компонентов: это самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, умение доводить его до конца, умение постоянно учиться», оперативно осваивать новшества и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям производства. [1], [8]

Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес - одно из требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы новых Федеральных государственных стандартов начального профессионального образования.

Могучей побудительной силой познания и овладения профессией является профессиональный интерес. Особенно велика его роль в условиях ОУ НПО, где он оказывает значительное влияние на учебу, труд, общественную работу учащихся. Так, свыше 85 % опрошенных учащихся ОУ НПО Приморского края указали, что их отношение к общеобразовательным и специальным предметам, производственному обучению связано с профессиональным интересом.

Можно утверждать, что отсутствие профессионального интереса (одного из компонентов мотивационной сферы) влечет за собой плохое усвоение учебного материала, затрудняет процесс формирования у будущих специалистов качеств личности, необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности. Следовательно, его формирование является одним из основных приоритетов в процессе освоения будущей профессии.

Под профессиональным интересом мы понимаем окрашенное положительными эмоциями отношение учащихся к приобретаемым профессиональным знаниям, навыкам и умениям с целью их практического применения в дальнейшей профессиональной деятельности.[6]

Профессиональный интерес может успешно формироваться путем развития познавательного интереса. При этом содержание, формы и методы профессиональной подготовки должны способствовать развитию профессионального интереса. Таким образом, профессиональный интерес формируется во взаимосвязи с развитием познавательного интереса. [8]

Профессиональный интерес характеризуется большей конкретностью, целенаправленностью, полнотой содержания, опосредованностью, устойчивостью, чем познавательный, так как он связан с профессией, которую учащийся выбрал, и постоянно развивается в результате ежедневной целеустремленной учебно-производственной деятельности учащегося по овладению этой профессией.

Профессиональный интерес – глубоко личностное образование, которое нельзя свести к отдельным свойствам и проявлениям. Его психологическую природу составляют интеллектуальные (мышление, память, воображение и т.д.), эмоциональные, волевые процессы, про-

текающие в предметно-содержательной деятельности, отражающей специфику осваиваемой профессии.[5]

Предметно-содержательный компонент отражает специфику профессионального интереса как действенного стимула учебно-производственной деятельности, в основе которого лежит теоретическая и практическая подготовленность учащегося. Он опирается на стремление учащихся приобретать знания и умения, необходимые в конкретной профессиональной деятельности и для совершенствования профессионального мастерства, а также на психологическую готовность выполнять учебные и производственные задания. Содержание этого компонента отражает как основные опорные знания и умения, которые представлены в квалификационных характеристиках, отражающих требования к профессиональной подготовке личности рабочего, так и те знания и умения, которые необходимы для завершения профессионального мастерства, в сочетании с готовностью личности к актуализации и использованию в деятельности.

Мы рассматриваем формирование профессиональных интересов с точки зрения теории деятельности. Главным видом деятельности учащихся ОУ НПО является учебно-производственный труд, в процессе которого происходит систематическое овладение профессиональными знаниями и умениями, приобретение и усовершенствование способов (умений и навыков) познавательной и профессиональной деятельности. Следовательно, деятельность, связанная с будущей профессией учащихся, служит основой формирования их профессиональных интересов.

Педагогический подход к решению проблемы формирования профессиональных интересов учащихся ОУ НПО мы видим в том, чтобы из всей системы обучения и воспитания выделить и целенаправленно использовать наиболее эффективные методы и средства, которые позволяют возбуждать и постоянно поддерживать состояние активной заинтересованности учащихся в приобретении профессиональных знаний и умений, формируя у них устойчивый профессиональный интерес.

Многозначно влияние профессионального интереса на личность учащегося ОУ НПО, он выступает: как средство обучения; как значимый мотив учения, овладения избранной профессией, вносящий здоровое начало в коллективную учебно-производственную деятельность, наполняя ее ощущением удовлетворенности от процесса и результатов деятельности, таким образом, профессиональный интерес влияет на характер и результаты деятельности; как интегральное свойство личности современного рабочего, сливающееся с потребно-

стью повышать свои профессиональные знания и умения, систематически заниматься самообразованием.

Попытаемся вычленить этапы развития профессионального интереса и найти реальные факторы, содействующие его возникновению и развитию.

На основе теоретического и экспериментального исследования Л. Г. Антиповой были установлены следующие этапы развития профессионального интереса и уточнены условия их возникновения и перехода на более высокую ступень: любопытство в области техники, – любознательность к технике в области осваиваемой профессии – эмоционально-моторный интерес (интерес к профессии) – познавательно-профессиональный – устойчивый профессионально-творческий интерес.

Изучая процесс формирования профессиональных интересов учащихся ОУ НПО, мы исходим из единства его интеллектуальной стороны с эмоциональным и действенно-практическим фактором, опираемся на деятельностный подход, то есть на активное отношение личности к практической деятельности.

До недавнего времени вопросам выявления профессиональных интересов учащихся ОУ НПО уделялось недостаточное внимание. Диагностика интересов у учащихся ОУ НПО призвана выявить уровень сформированности интересов к уже изучаемой профессии, таким образом получить исходную информацию для правильной постановки учебно-воспитательной работы по повышению у учащихся интереса к профессии. Наряду с «субъективными» методами (наблюдение, ученическое сочинение, тестирование с использованием стандартных вопросов и задач, экспертная оценка и т.д.) в диагностике профессионального интереса большое значение имеют методы, связанные с анализом продуктов деятельности учащихся. Успеваемость и посещаемость учащихся, качество продукции, уровень производительности труда, успеваемость, качество выполнения письменной экзаменационной работы и ее практической части, наличие перспективных планов по продолжению профессионального образования, участие в работе кружков технического творчества, в общественной жизни группы, ОУ тоже позволяют судить о выраженности интереса. Как правило, учащиеся со сложившимся профессиональным интересом добросовестно относятся к предметам как общеобразовательного, так и общетехнического и производственного циклов и имеют по ним хорошую успеваемость. Правильная диагностика позволяет точно и своевременно оценить результаты педагогического воздействия и опреде-

лить основные направления формирования профессиональных интересов в ОУ НПО.

Критериями, отражающими сформированность профессионального интереса учащихся ОУ НПО, выступают:

1. Положительное отношение к будущей профессиональной деятельности. Его показателями являются: интерес к содержанию профессиональных знаний; интерес к применению приобретенных профессиональных знаний на практике, интерес к получению знаний в результате практической деятельности, теоретическому осмыслению ее результатов.

2. Мотивационно-ценностное отношение к профессии. В качестве его показателей использовано мотивационно-ценностное отношение к содержанию профессионального обучения; теоретическое осмысление основ профессиональной деятельности; профессиональный рост и саморазвитие; самореализация в профессии.

Для успешного формирования профессиональных интересов у учащихся ОУ НПО необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу, и тем самым обеспечивать повышение качества их профессиональной подготовки.

Еще Л. С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [4]

Для обоснования педагогических условий, которые будут способствовать формированию профессиональных интересов, мы должны уточнить, что нами понимается под таковыми. В научной литературе мы встречаемся с различными точками зрения. Наиболее обоснованными, на наш взгляд, являются определения данные, Н. М. Борытко и В. И. Андреевым.

Под педагогическим условием Н. М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата. [2]

В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей».

Выявление и создание педагогических условий, которые существенно влияют на процесс учения и формирование положительных установок на приобретение профессиональных знаний, умений и на-

выков, основывается на факторах, влияющих на формирование профессиональных интересов студентов. В их число входят: 1) престижность профессии; 2) личные склонности и потребности учащихся; 3) организация образовательного процесса.

Одним из подходов, оказывающим существенное влияние на процесс формирования профессиональных интересов у учащихся ОУ НПО, формирующим готовность учащихся к профессиональной деятельности, является интегративный подход. Актуальность интеграции в образовании определена тем, что одна из ключевых задач образования состоит в формировании у учащихся целостной картины мира, тогда как реальный учебный процесс построен преимущественно на узкопредметной, дисциплинарной основе. Междисциплинарный синтез, к сожалению, не является сегодня магистральным путем в деле преодоления предметоцентризма. Наш опыт практической педагогической деятельности и результаты проводимых нами пилотажных исследований свидетельствуют о низком уровне сформированности у учащихся навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, противопоставления, экстраполяции, трансформации, обобщения, нахождения общих точек соприкосновения между разнокачественными явлениями, противоположными позициями, а также представлениями, синтезированными на совокупности знаний различной природы, у учащихся слабо развиты способности диалогического и полиологического мышления и общения.

На страницах научных и методических изданий активно обсуждаются различные аспекты данной проблемы. Появилось множество исследовательских работ, направленных на: раскрытие содержательных вопросов интеграции (Т. К. Александрова, В. С. Безрукова, М. И. Берулава, В. В. Гузеев, И. Д. Зверев, В. И. Максимова и др.); решение проблемы эффективности процесса интегративного обучения (М. И. Берулава, В. В. Гузеев, К. Ю. Колесина, М. А. Шаталов и др.); процессы реализации интегративных курсов (И. Ю. Алексашина, В. С. Безрукова, М. Н. Берулава, А. Е. Гуревич, В. Р. Ильченко, М. И. Махмутов, А. А. Пинский и др.)

Педагогическая интеграция как сложный многообразный процесс включает в себя ряд основных признаков (качественные и количественные преобразования) и характеристик (содержательные, структурные, процедурные), общенаучные и общедидактические принципы, выполняет целый ряд функций, отличается большой вариативностью видов и типов, уровней и направлений в зависимости от назначения, целей и задач интеграции в содержании образования. Мы рассматриваем интеграцию содержания образования при реализации профили-

рованных блоков программ по общеобразовательной, общепрофессиональной и профессиональной подготовке учащихся в ОУ НПО на трех уровнях: содержательном, деятельностном, ценностно-развивающем. В настоящее время существуют и развиваются три наиболее распространенные концепции содержания образования, представленные В. В. Краевским: информационная, рецептивно-отражательная и конструктивно-деятельностная. Сегодня под содержанием образования понимают систему знаний, умений, навыков черт творческой личности, мировоззренческих и поведенческих качеств личности, которая формируется исходя из социального заказа общества. Сущность содержания образования состоит в том, что оно выступает как социальная цель, социальный заказ общества системе образования и проблема взаимосвязи различных элементов содержания образования в настоящее время входит в число важнейших теоретических и практических вопросов современной дидактики. Интегративный феномен в содержании образования ОУ НПО является определяющей тенденцией познавательного процесса, средством формирования профессионального интереса у учащихся, успешной профессиональной адаптации учащихся.

Под интеграцией в педагогике чаще всего понимается процесс и результат объединения элементов содержания образования для повышения уровня целостности системы знаний, умений и навыков обучаемых.

Изучение данной проблемы и ассимиляция различных подходов позволяет нам при реализации профилированных блоков программ по общеобразовательной, общепрофессиональной и профессиональной подготовке определить уровни интеграции и выявить их функции, направленные на формирование интегративной картины мира: содержательный уровень - совершенствование, углубление теоретических знаний, установление связи с практической профессиональной деятельностью, повышение профессиональной и личностной мотивации, повышение познавательного и профессионального интереса, активности учащихся, становление критического, диалектического и альтернативного мышления, выработка системных знаний и метазнаний; деятельностный уровень – приобретение навыков профессиональной деятельности, формирование умений решать комплексные межпредметные задачи, развитие проектировочных умений, владение которыми обеспечит способность самостоятельно проектировать работу, выбирать технологии, материалы и оборудование, приемлемые и результативные в организации деятельности по профессии, формирование и совершенствование коммуникативных и организаторских навыков по-

зволяющих строить взаимоотношения и успешно организовывать разные виды деятельности, умение анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, выработка комплексных умений; ценностно-развивающий уровень - осознание процесса познания как лично значимого, формирование добросовестного отношения к труду, творческого отношения к профессиональной деятельности, получение возможности саморазвития, самореализации и самоактуализации в учебной и профессиональной деятельности.

В рекомендациях по реализации среднего (полного) общего образования в образовательных учреждениях начального профессионального образования (письмо от 29 мая 2007 года № 03-1180) указывается на распределение обязательной учебной нагрузки на изучение общеобразовательных предметов в пределах основных профессиональных образовательных программ НПО с учетом профиля (технический, естественно-научный, социально-экономический) получаемого профессионального образования. Для технического профиля обучения профильными учебными предметами в соответствии со спецификой профессиональной образовательной программы являются математика, физика, информатика и ИКТ; для естественнонаучного профиля — физика, химия, биология; для социально-экономического профиля — экономика, право, математика, информатика и ИКТ. Кроме того, указывается на то, что «в образовательных учреждениях НПО знания и умения обучающихся, полученные в ходе общеобразовательной подготовки, углубляются и расширяются при изучении дисциплин общетехнического, общепрофессионального и профессионального циклов профессиональной образовательной программы НПО». Таким образом, логика, характер и содержание этих предметов, кроме логики той науки, которую они отражают, должны быть подчинены потребностям профессионального обучения, при этом четко и конкретно учитывается роль того или иного предмета в данном производстве.

При разработке профилированных программ для ОУ НПО, мы исходим из принципа, что осуществить профилирование предметов можно только при обеспечении надежного минимального образовательного ядра-основы развития каждой личности, именно оно призвано участвовать в формировании интеллектуального, понятийного аспекта мировоззрения, современной научной картины мира. В связи с этим определяющей частью каждой профилированной программы является базисный компонент, обеспечивающий государственный стандарт, дающий учащимся общеобразовательную и общекультурную основу.

В то же время в программе обозначен профессионально значимый материал и выделено время на его изучение. К профессионально-значимому содержанию отнесены знания (факты, понятия, практические применения) и умения (обобщенно-познавательные, вычислительные, расчетно-измерительные, экспериментальные), которые формируются при изучении профилированных предметов и значимы для процесса овладения конкретной профессией, способствуют совершенствованию профессиональной подготовки, а так же позволит:

- проиллюстрировать и конкретизировать теории, явления, законы, понятия с помощью материала профессионального блока дисциплин, учебной практики, производственной практики;

- продемонстрировать практическое применение теорий и законов в технических установках, технологических процессах, соответствующих профессии учащихся.

Профилированное изучение предметов может осуществляться внутри тем базовых курсов, что повышает мотивацию изучения предмета, или созданием специальных профильных модулей, обеспечивающих своевременную проработку необходимого материала для усвоения основной профессиональной образовательной программы, через выявление профессионально-значимого для конкретной профессии материала; определение требуемой глубины его проработки; нахождения наиболее целесообразного места и времени на его изучение; увеличение объема проработки учебного материала, важного для профессионального становления учащегося; введение дополнительных тем или отдельных учебных элементов; через разработку и выполнение специальных заданий и практических работ; введение специального блока (модуля); через формирование профессионально значимых качеств личности в процессе преподавания профильных предметов, основанных на использовании современных технологий.

Результаты теоретического и опытно-экспериментального исследований, личный педагогический опыт позволяют сделать вывод об интегративном подходе к содержанию образования в ОУ НПО, как факторе, оказывающем «существенное влияние на процесс формирования положительных установок на приобретение профессиональных знаний, умений, навыков, влияющих на процесс формирования профессионального интереса.

Литература

1. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика [Текст] : учебник для студентов / С. Я. Батышев. – М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.

2. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001.
3. Вильш, И. И. Выбор профессии на основе концепции устойчивых индивидуальных качеств личности [Текст] / И. И. Вильш // Профессиональное образование. – 2001. - № 1.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
5. Додонов, Б. И. О сущности интереса и подходе к его исследованию [Текст] / Б. И. Додонов // Сов. педагогика. - 1971. - №9. - С. 72-81.
6. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
7. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: [Текст] : учебное пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Семанюк. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.
8. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия; векторы развития [Текст] / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – С. 24
9. Щукина, Г. И. Методы изучения и формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. - Л., 1979.

ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВТУЗОВ ДОКАЗАТЕЛЬСТВУ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ТЕОРЕМ

ТЮРЬМИНА М. В.

г. Арзамас Нижегородской области, филиал Нижегородского государственного технического университета им Р. Е. Алексеева

В системе знаний, навыков и умений, получаемых студентами высших технических учебных заведений в процессе изучения предметов общеобразовательного цикла, важное место принадлежит математическим знаниям, которые широко применяются при изучении других предметов и в производственной деятельности.

В настоящее время в ВТУЗах для каждой специальности определена рабочая программа по математике, в которой уточнены общие цели и задачи обучения, структура и содержание отдельных курсов, более четко определена их прикладная направленность. Рабочей программой определены конкретные цели изучения каждого курса выс-

шей математики, в частности курса математического анализа, и содержание обучения на отдельных этапах, а также требования к математической подготовке учащихся и межпредметные связи.

Курс математического анализа является базовым для изучения математических и естественнонаучных дисциплин. Общеобразовательное значение курса математического анализа очень велико. Понятия и методы доказательств, используемые в математическом анализе способствуют развитию у студентов логического мышления, умения оперировать абстрактными и обобщенными категориями, умения применять общие методы математического анализа в других областях математики и ее приложениях, а также при математическом моделировании процессов в различных сферах человеческой деятельности.

В курсе математического анализа основную роль играют многочисленные доказательства его теорем, которые изучаются, как правило, студентами на лекциях. Математические доказательства помогают выработать у студентов необходимые для использования математического аппарата навыки, помогают овладеть математическими методами, приобрести нужную для их грамотного применения математическую культуру, составной частью которой является логическое мышление. Доказательства также помогают усвоить студентам логическую структуру курса, установить связь между отдельными его разделами, лучше осознать смысл и границы применимости математического аппарата.

Требования к умениям студентов зафиксированы в рабочей программе. В результате изучения курса математического анализа студенты должны:

- усвоить понятия и идеи теории множеств, числовых последовательностей, пределов и уметь их применять к решению задач;
- овладеть основами дифференциального и интегрального исчисления, научиться основным правилам вычисления производных и интегралов;
- уяснить основные характеристики поведения функций и уметь их исследовать;
- ознакомиться с основами теории дифференциальных уравнений, числовых степенных рядов, знать основные их исследования;
- иметь представление об операционном исчислении исследовании, рядах Фурье, решать с их помощью простейшие дифференциальные уравнения;
- понимать идеи интегрального исчисления для двойных, тройных, криволинейных, поверхностных интегралов, знать основные методы их вычислений, а также их области применения;

- ознакомиться с основами теории поля, векторного анализа;
- иметь представления об уравнениях математической физики, о математическом моделировании;
- понимать основы численных методов в различных областях математики и иметь представление о современных программных средствах.

Таким образом, обязательные результаты обучения не предусматривают умение студентов доказывать любую теорему, однако, в ходе изучения каждой темы воспроизведение доказательств является обязательным.

Обучение доказательствам теорем позволяет решить одну из важнейших задач обучения высшей математике – развить логическое мышление.

Под обучением студентов теорем будем понимать обучение готовым доказательствам, предлагаемым преподавателем или содержащимся в учебной литературе, и обучение самостоятельному поиску доказательств.

В процессе обучения доказательствам можно выделить четыре уровня, соответствующих уровням усвоения учебного материала:

- восприятие, понимание и запоминание готовых доказательств, предлагаемых преподавателем или изложенных в учебнике, умение воспроизвести их;
- самостоятельное построение доказательства по образцу;
- поиск и изложение доказательства по предложенным преподавателем методом или способом;
- самостоятельный поиск и изложение студентами доказательств математических предложений.

Для успешного обучения доказательствам необходимо, чтобы учащиеся овладели системой теоретических знаний и умений (знать понятия и их определения, теоремы и др.). Однако практика показывает, что этого недостаточно, для того, чтобы осознать и воспринять готовые доказательства и тем более найти их самостоятельно. Студенты, даже хорошо зная теоретический материал, не могут применить его при доказательстве теорем, поэтому необходима целенаправленная работа преподавателя по формированию умений применять теоретические знания на практике.

В курсе математического анализа имеют место все четыре уровня обучения доказательствам.

Отметим, что восприятие, понимание студентами готовых доказательств, умение воспроизвести их облегчается, если обеспечены следующие основные этапы усвоения.

1. Осмысливание исходных положений. При этом важно, чтобы студенты умели самостоятельно анализировать формулировку теоремы, записывать в символической форме, что дано и что требуется доказать.

2. Понимание метода, с помощью которого проводится доказательство. Например, если производится доказательство методом от противного, то необходимо повторить схему доказательства этим методом, четко выделить его алгоритм.

3. Осмысливание основной идеи и системы развертывания доказательства. Это особенно важно, когда доказательство проводится синтетическим методом.

4. Выделение основных этапов доказательства, четкое осознание всех предпосылок (аргументов доказательства).

Практика показывает, что последнее требование хорошо реализуется, если готовые доказательства некоторых теорем оформить в виде таблицы: в левой колонке записывают утверждения, а в правой – обоснования каждого из утверждений. Этот методический прием хорошо оправдывается при самостоятельном изучении студентами доказательства теоремы по учебному пособию.

Готовые доказательства некоторых более сложных теорем можно проводить на трех уровнях строгости.

1. Преподаватель разъясняет основную идею доказательства и называет утверждения, составляющие доказательство, не давая им обоснования. В результате студенты должны усвоить структуру доказательства в целом.

2. Доказательство приводится преподавателем со всеми необходимыми обоснованиями. Важно организовать коллективный поиск обоснования каждого из утверждений, входящих в доказательство.

3. Уславливаются опускать обоснования некоторых интуитивно ясных утверждений. Обычно, это те обоснования, которые уже приводились в доказательстве ранее.

При обучении студентов самостоятельному поиску доказательств математических утверждений необходимо ознакомить их с методами доказательств. Характерной особенностью доказательства теорем математического анализа является широкое использование метода доказательства от противного. С методом от противного студенты знакомятся еще в средней школе. Для повторения и закрепления умения доказывать методом от противного, полезно сформулировать алгоритм метода и оформлять доказательства в соответствии с введенным алгоритмом.

Из других методов доказательств, способствующих обучению

самостоятельному поиску доказательства, наиболее эффективным является аналитический метод. В курсе математического анализа большинство доказательств теорем изложено синтетическим методом, предлагающим готовые доказательства, которые студент должен выучить и уметь воспроизводить. Но готовые доказательства, изложенные синтетическим методом, не раскрывают пути поиска доказательства. Студентам остается неясным, почему приходится выполнять то или иное действие, опираться на определенные теоремы, определения. Аналитический метод доказательства позволяет ответить на эти вопросы. Поэтому на лекциях следует организовывать коллективный поиск доказательства отдельных теорем аналитическим методом, а в виде домашнего задания предложить оформить найденное доказательство синтетическим методом.

Успех студентов в самостоятельном поиске доказательств зависит от сформированности у них умения выполнять общие умственные действия: анализ, синтез, анализ через синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение. Также важна сформированность специфических умственных действий студента, характерных для деятельности по доказательству.

СЕМИНАР КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВУЗОВСКИХ ПЕДАГОГОВ

ФРОЛКИН В. А.

г. Краснодар, Краснодарский государственный университет
культуры и искусств

Важнейшее требование, предъявляемое сегодня к высшему образованию, состоит в том, чтобы обучение в вузе осуществлялось на уровне сегодняшних достижений науки и практики. Можно смело утверждать, что знания большинства работников отечественных вузов устарели. Свежие научные данные не включаются в читаемые ими университетские курсы. Постоянное самообразование, к сожалению, не стало настоятельной потребностью вузовских педагогов.

Учитывая, что сегодня абсолютное большинство вузов лишено финансирования научных командировок, педагоги не имеют возможности участвовать в работе научных конференций. Занятие научной деятельностью становится сугубо личным делом преподавателя. Неудивительно, что коэффициент полезного действия работников российских вузов в научной сфере очень низок, (Напомним, что русскоязы-

зычная научная литература составляет сегодня лишь 3 % в мировой научной продукции.) Требование наличия публикаций встает перед вузовским педагогом в основном при его избрании (переизбрании) на должность. Но и здесь господствует полный хаос. Что считать полноценной публикацией? Небольшая самодельная брошюра, часто выдается за монографию; присутствие в ней авторского знака, наличие грифа УМО, ISBN положение не спасает.

У сегодняшнего работника вуза стимулы к научной деятельности отсутствуют. Если раньше ученому платили за его публикации, то сегодня публикации осуществляются в основном на авторские средства. Для приобретения научной литературы педагогам выделяются мизерные денежные суммы, не соответствующие реальным затратам, необходимые для того, чтобы приобретать нужные книги и журналы. Полунищенское существование вузовских работников, социальный престиж которых упал до критического уровня, не позволяет им концентрировать свои силы на серьезном самообучении. В этих условиях поиски форм повышения квалификации педагогов превращаются в одну из самых актуальных проблем современного высшего образования.

В связи с критической ситуацией, сложившейся в области высшего образования, имеет смысл обратиться к использованию системы вузовских семинаров для педагогов. Практика семинаров очень распространена сегодня в американских университетах. Она позволяет профессорам быть постоянно в курсе событий, проводить занятия на «уровне научных достижений сегодняшнего дня».

Форма семинаров, то есть живых диспутов, обсуждений возникла давно. Семинарская форма обучения появилась в древнегреческих и римских школах, где сообщения учащихся сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей.

Сегодня под семинаром (от лат. *seminarium* – «рассадник») понимается форма учебных практических занятий, при которой учащиеся (студенты) обсуждают сообщения, доклады и рефераты, выполненные ими по результатам учебных исследований под руководством преподавателя. В учебных заведениях семинары предназначаются для углубленного изучения различных дисциплин [1].

Во всех случаях семинар объединяет небольшие группы людей, встречающихся регулярно и обсуждающих на своих встречах каждый раз какую-либо одну специфическую тему. Каждый участник семинара имеет возможность беспрепятственно участвовать в обсуждении проблемы. Большое значение отводится диалогу с лидером семинара, а также общим дискуссиям. Обычно предполагается, что участники

семинара не должны быть новичками в области обсуждаемой темы [2].

Семинар – это по существу место, где обсуждаются выбранные для изучения материалы, вычлняются наиболее актуальные проблемы и проводятся дебаты по ним. Эта форма относительно неофициальная, по крайней мере, сравнительно с лекционной системой, широко применяемой в академическом обучении [3].

В свое время по типу семинаров проводились встречи интеллектуалов в Академии Дж. Барди. Дж. Каччини в предисловии к опубликованному в 1614 году сборнику своих мадригалов «Новая музыка» (*Nuove Musiche*) свидетельствует: «Во времена, когда во Флоренции процветала академия знаменитого Джiovанни Барди... я часто присутствовал на собраниях, посещаемых не только аристократией, но также великими музыкантами, людьми наиболее уважаемыми, лучшими поэтами и философами города; и признаюсь, эти ученые собрания принесли мне больше пользы, чем тридцать лет, посвященных изучению контрапункта» [4, с. 19]. Винченцо Галилей вспоминал, что многие дворяне имели обыкновение приходить в дом Барди и проводили время в ученых дискуссиях. Последние распределялись на разнообразные предметы, включая поэзию, астрологию и другие науки. Круг интересов участников камераты, собиравшихся у Барди, был очень широк. Дискуссии как способ самообразования и расширения кругозора позволяли членам кружка быть постоянно в курсе новейших достижений в области науки и искусств.

Семинарская система вполне применима и в художественно-творческой деятельности. Она господствовала, например, на собраниях «Могучей кучки». Роль лидера неизменно выполнял М. А. Балакирев, который знакомил петербургских композиторов с новинками зарубежной и отечественной музыки. На собраниях обсуждались основные новости художественной жизни, анализировались композиции участников кружка, Композиторы делились творческими планами и демонстрировали свои новые произведения. Благодаря такому методу самообразования русские композиторы всегда были в курсе новых западных веяний и течений, достигли исключительно высокого профессионального уровня в своей деятельности, обладали широким общекультурным горизонтом мышления.

В наше время особый интерес представляют так называемые семинары Колумбийского университета. Этот крупнейший американский университет имеет богатейший опыт использования семинарских форм работы для постоянного повышения квалификации студентов и профессоров.

Инициатором введения семинаров в университетский план был Франк Танненбаум, выдающийся и энергичный профессор истории Колумбийского университета. Он был озабочен тем, чтобы его университет занял и сохранял ведущее место в системе высшего образования США. Ф. Танненбаум разработал концепцию профессорских семинаров и в 1945 году основал первые три семинара [5].

Танненбаум полагал, что добровольные, неоплачиваемые, работающие группы могут решить такие интеллектуальные и практические проблемы, для решения которых официальные учреждения слишком медлительны и косны, чтобы с ними справиться. Он сумел убедить президента Колумбийского университета в том, что необходимо защитить эти семинары от неизбежного сопутствующего зла администрирования – однообразия. Поэтому каждый семинар выбирает своего председателя, самостоятельно определяет форму и предмет своих заседаний и обращается к директору университетских семинаров только тогда, когда требуются фонды для приглашения спикера, субсидий для конференции, или публикации, или консультаций по специальным проблемам. В содержание работы семинара никакой управленческий орган университета вмешиваться не имеет права [6]. Только после того, как университетский совет одобрил документ, гарантирующий независимость семинаров, Танненбаум выделил существенную сумму на их работу. Кроме того, он написал Манифест, в котором утверждалась необходимость объединения сил в университете. К этому «время было готово», как резюмировала позднее многолетняя участница семинара Маргарет Мид [7].

Первый семинар по «Проблемам мира» был организован сразу после окончания второй мировой войны. В нём приняли участие всего восемь профессоров Колумбийского университета [8].

Движение «университетские семинары» процветает на протяжении уже более шестидесяти пяти лет и постоянно расширяется. К пяти семинарам, действующих с 1945 года присоединились и функционируют сегодня еще около семидесяти пяти.

Каждый семинар действует как автономная и добровольная группа ученых, философов, культурологов, практикующих врачей, юристов и т.п., интересующаяся особым направлением в науке, объединенная под эгидой Колумбийского университета.

Не затрагивая всех сторон деятельности университетских семинаров в США, мы хотели бы привлечь внимание читателей к ним как замечательному средству повышения квалификации профессоров. Как действует эта система в Колумбийском университете?

Каждый из восьмидесяти семинаров выбирает своих участников, которые должны быть профессорами или экспертами, кураторами и т.д. Приблизительно половина семинаров допускает аспирантов и прочих в качестве гостей. Большинство семинаров возглавляются избираемым спикером. Ежемесячно участники семинара собираются для обсуждения докладов на актуальные темы. В некоторых семинарах спикеров нет вообще, в них изучают текст или проблему сообща во время заседаний. Все семинары обязаны включать представителей Колумбийского университета и из других учреждений и привлекать сотрудников и ставить проблемы, по крайней мере, двух университетских специальностей. Некоторые семинары имеют более сорока участников, но лучшие насчитывают около дюжины тех, кто ходит на заседания раз в месяц в течение многих лет и может свободно обсуждать предмет исследований. Темы дискуссий охватывают весь спектр интеллектуальных проблем.

Каждый семинар имеет докладчика и аспиранта Колумбийского университета, который рассылает уведомления, резервирует аудитории и составляет протоколы каждого заседания.

Некоторые семинары являются предельно открытыми, они предоставляют протоколы своих заседаний для частного пользования или публикуют их.

Думается, что отдельные элементы семинарской системы Колумбийского университета могут быть с успехом применены в наших вузах. Почему бы, к примеру, не подвигнуть педагогов к объединению и взаимодействию по общим или смежным научным и профессиональным интересам. Начать можно с ознакомления с новейшими публикациями по специальностям и дисциплинам, преподаваемым на кафедрах. Ведь с коллегами по специализации поговорить на профессиональные темы легче всего.

Хотя в области самообразования и расширения культурного кругозора административный нажим нежелателен, инициатива и предложения по созданию системы вузовских семинаров должны исходить от руководства вуза.

Литература

1. Назаренко, И. К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения [Текст] : хрестоматия / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968.
2. Gross, R. Columbia's University Seminars - Creating a «Community of Scholars» [Текст] / R. Gross // Change, Vol. 14, No. 2. - Mar., 1982, - p. 43-45.

РАЗДЕЛ 6

Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

ЗАДАЧИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ЕРШОВА И. А.

г. Калининград, Российский государственный
университет им. И. Канта

Решение проблемы профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов при обучении иностранному языку непосредственно связано с выявлением соответствующих задач, которые ориентированы на формирование приоритетных умений профессиональной подготовки, обеспечивающих функциональное взаимодействие всех элементов модели профессиональной подготовки в процессе достижения конкретных целей обучения. Целесообразность выделения задач в самостоятельные компоненты профессиональной подготовки обусловлена сосредоточением в них профессионально доминирующих видов, способов действий и основополагающих моментов профессиональной деятельности.

Многочисленные исследования разных моделей профессиональной деятельности базируются на положении С. Л. Рубинштейна о двух способах деятельности и могут быть объединены в две группы: 1) модель адаптивного поведения и 2) модель профессионального развития. Основная цель модели адаптивного поведения заключается в формировании адаптационных умений человека действовать в окружающей действительности. В модели профессионального развития основной акцент переносится на становление умения действовать за пределами повседневно практики; видеть, осознавать и оценивать

различные проблемы, конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул к дальнейшему развитию. Если адаптационная модель профессиональной подготовки ориентирована на сиюминутное реагирование на внешние изменения, то модель профессионального развития – на прогнозирование и учет будущих изменений. Понятие профессиональной компетентности достаточно полно описывает результат профессиональной подготовки, осуществляемой в логике модели развития.

Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Под способностями понимаются индивидуально-психологические свойства личности, которые являются условием выполнения определенного вида деятельности.

Отсюда следует, что ценностно-целевая ориентация профессиональной подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые и выступают как непосредственные показатели профессионального развития студентов при обучении иностранному языку.

Данные отечественных и зарубежных исследователей свидетельствуют о том, что академическая успешность не всегда коррелирует с практической успешностью, в том числе и с профессиональной. Качественно иной практический интеллект человека не ниже теоретического академического интеллекта, и характеризуется способностью схватывать целостно ситуацию, вычленять в ней задачу, быстро анализировать воздействующие факторы, находить решения в условиях конкретной ситуации. Мышление специалиста проявляется в решении нестандартных задач.

В зависимости от сфер функционирования и типа решаемых задач различают теоретическое и практическое профессиональное мышление. Необходимо построение такого профессионального образования, которое являлось бы не академическим, а контекстным, ориентированным на обучение применять знания в ситуациях профессионального общения. Основное направление обновления профессионального образования заключается в том, чтобы найти пути формирования у студентов деятельностной позиции в процессе обучения, способствующие становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения

новых проблем и задач.

Анализируя стратегические задачи обновления высшей школы, можно выделить пять основных групп задач профессиональной подготовки студентов при обучении иностранному языку: (1) видение будущего специалиста в образовательном процессе; (2) построение образовательного процесса, ориентированного на достижение целей конкретной модели обучения; (3) установление взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса; (4) создание и использование образовательной среды; (5) проектирование и осуществление профессионального образования.

Профессиональная компетентность специалиста проявляется в процессе решения профессиональных задач разного уровня сложности в разных контекстах. Содержание понятия «задача» производно от препятствия, которое необходимо устранить данному субъекту для достижения цели [2, с. 110-111]. Дж. Равен справедливо указывает на возможность использования характеристик профессионального общения для описания характера деятельности [1, с. 88].

При обучении иностранному языку в неязыковом вузе необходимо решить задачу по формированию умения практически применять иностранный язык в коммуникативно-деятельностном аспекте. При рассмотрении существенных сторон презентационной характеристики общения, большое внимание следует уделять особенностям формирования ее разножанровой направленности, что служит основой для формирования информативно-контактировочных коммуникативных и коммуникативно-презентационных умений, целесообразность развития которых заключается в том, что интеллектуальное общение требует ясного повествования излагаемого материала на основе творческого взаимодействия и познавательного контактирования. Например, рассуждение в сферах профессиональной деятельности может носить целостный и фрагментарный характер. Овладение жанром рассуждения связано с формированием общелогических способов учебно-познавательной деятельности, что позволит студентам развивать навыки самостоятельного мышления, формировать их познавательную активность, необходимую для их будущей профессиональной деятельности. Рассуждение как вид речевой профессиональной деятельности предполагает использование специальной и общенаучной лексики, способствует формированию информативных интеллектуально-контактировочных коммуникативных умений, которые проявляются в умении использовать диалогические формы речи, риторические вопросы, сложные синтаксические конструкции причинно-следственной направленности.

Следующая задача связана с формированием коммуникативно-конвенциональных умений и социально-психологических умений коммуникативной профессиональной деятельности. Формирование коммуникативно-конвенциональных умений имеет определяющее значение для формирования организационных, контактоустанавливающих и корректирующих умений коммуникативной профессиональной деятельности. В комплекс социально-психологических умений входят коммуникативно-контактировочные, коммуникативно-стимулирующие, коммуникативно-оценочные умения. Они приобретают большое значение в условиях гуманизации образования, так как способствуют созданию благоприятной атмосферы общения и активизируют творческую инициативность и самостоятельность обучающихся.

Третья задача предполагает формирование мотивационно-целевых коммуникативных умений, умений коммуникативно-творческого взаимодействия, коммуникативно-организационных умений и коммуникативно-ориентировочных умений в единстве с развитием умений целеполагания, так как фатическая функция обслуживает целевую установку и мотивацию учебной деятельности. Данные умения связаны с развитием умений целеполагания профессионального обучающего общения и рассматриваются в аспекте организационной и содержательной сторон профессиональной деятельности. Они способствуют созданию атмосферы сотрудничества и позитивного взаимодействия.

Следующая задача связана с формированием коммуникативно-императивных, коммуникативно-стимулирующих и коммуникативно-побудительных умений, и характеризует проявление речевого воздействия в ходе профессионального общения. Ее показателями являются: необходимость и обязательность выполнения представленного задания, воздействие дисциплинарного характера, специальное профессиональное воздействие на речемыслительную деятельность. В качестве элемента речепсихологического воздействия волюнтаривная функция общения включает следующие факторы: ориентирующие, включающие целевую установку задач и содержания обучения; саморегуляцию деятельности, межличностных отношений, поведения; факторы побудительности, направленные на формирование потребностей, мотивов, готовности к ее реализации; стимулирующие факторы, способствующие активизации или дестабилизации активности и ее саморегуляции в определенном направлении.

Задача формирования коммуникативно-императивных, коммуникативно-корректирующих, коммуникативно-директивных, комму-

никативно-взаимодействующих, коммуникативно-регламентационных и коммуникативно-координационных умений профессиональной коммуникативности предполагает реализацию профессиональных потребностей целеполагающего характера и включает в себя: категоричность требований, коррекцию деятельности в межличностном общении путем отказа от компромисса или нахождения согласительной позиции, ярко выраженную императивность выполнения действий, итоговую констатацию фактов в сообщении, регламентированность выполнения действий или операций. Это способствует формированию осознанного восприятия требований и созданию благоприятной атмосферы общения.

Задача формирования коммуникативно-стимулирующих, коммуникативно-взаимодействующих, коммуникативно-эмпатийных умений, а также умений коммуникативно-эмоционального общения предполагает учет социально-перцептивного характера профессиональной деятельности, который характеризуется вниманием к внутреннему миру индивида. В качестве основных параметров воздействия на эмоциональную и другие сферы в процессе профессиональной коммуникативной деятельности можно выделить эмоциональность и проникновенность изложения материала с использованием адекватных средств речевого оформления. К ней относятся: оценочная характеристика предметов или явлений информационного общения, авторские ремарки сопутствующего характера, личностная оценка деятельности реципиентов, индивидуализированный характер общения. Речевое оформление характеристики предполагает использование сравнительных и сопоставительных конструкций, использование речевых средств выразительности и средств речевого этикета конвенциональной направленности.

Опыт решения перечисленных групп профессиональных педагогических задач станет основой для реализации развивающего индивидуально ориентированного обучения, освоения новых видов деятельности, поддержки саморазвития личности.

Формирование навыков и умений в решении поставленных задач включает в себя широкий спектр умений профессиональной подготовки. В процессе обучения иностранному языку также формируется отношение «человек-профессия», опосредованное его участием в специально организуемой моделируемой деятельности с достаточно высокой приближенностью к реальной профессиональной деятельности. На основе поставленных задач профессиональной подготовки происходит формирование операционной основы профессионального самоопределения, системы профессиональных знаний, умений, навы-

ков, элементов профессионального мышления, памяти.

Таким образом, если добиться в процессе обучения реализации названных задач, то можно утверждать, что цели профессиональной подготовки будут достигнуты, то есть, уровень развития профессиональных умений будущих специалистов будет достаточно высоким.

Литература

1 Равен, Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы [Текст] / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2001. – 142 с.

2 Шакуров, Р. Х. Эмоция. Личность, Деятельность (механизмы психодинамики) [Текст] / Р. Х. Шакуров. – Казань : Центр инновационных технологий, 2001. - 236 с.

ПРОЕКТНЫЙ ДИЗАЙН В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

КРИВОЩЕКОВА М. С.

г. Екатеринбург, Уральский государственный
педагогический университет

Процесс профессионального становления длится практически всю жизнь человека – начиная с момента зарождения профессиональных интересов и до момента прекращения выполнения профессиональной деятельности, происходит процесс становления, изменения и осмысления профессионального развития. Как правило, в возрасте 16-23 лет (юность) большинство юношей и девушек получают профессиональное образование, но многие (по разным причинам) переживают неудовлетворенность и разочарование от выбранного учебного заведения и предпринимаются попытки внести коррективы в профессиональное начало. Другая группа молодежи, напротив, укрепляется в осознании правильности своего профессионального выбора и идет неосознанный процесс кристаллизации профессиональной направленности личности. В профессиональной периодизации возраст 16-23 лет отмечен как наиболее значимый в профессиональной жизни человека, так как именно в данное время развивается профессиональная направленность личности и формируется отношение человека к будущей профессии. Следовательно, работу по развитию и укреплению профессиональной направленности необходимо вести на протяжении все-

го периода обучения в профессиональном образовательном учреждении (училище, колледже, вузе). Для этого необходимо использовать не только возможности лекционных и практических занятий, но и другие формы работы и занятости будущих специалистов. Необходимо уделить больше внимания внеучебной деятельности студентов, а именно, внеучебной проектной деятельности, так как проектная деятельность дает возможность организации режима саморазвития и самокоррекции, самосовершенствования личности; развитию профессиональных умений (гностических, организаторских, проективных, конструктивных), способностей анализировать поведение других людей, профессиональные ситуации общения и себя в них, адекватно воспринимать себя и окружающих; развитию социально и профессионально важных умений, качеств, способностей; коррекции профессионально-психологического профиля личности. Именно проектная деятельность решает проблему организации процесса овладения видами профессиональной деятельности и управления процессом становления профессионального сознания и развития профессиональной направленности будущих педагогов.

В этом случае дизайн внеучебных проектов студентов, как альтернатива стандартной внеучебной воспитательной работы, становится эффективным условием развития профессиональной направленности будущих педагогов, так как педагогические возможности дизайна заключены в содержательной составляющей, соотносимой с установками и представлениями о будущей профессиональной деятельности; поэтапном включении студентов в профессионально-ориентированную деятельность; формировании обобщенного образа педагогических действий.

Методическое обеспечение проектного дизайна в разработке студенческих проектов во внеучебной деятельности есть условие и средство развития профессиональной направленности будущих педагогов. Дизайн, рассматриваемый как социокультурный феномен – комплексная творческая, проектная деятельность, освоение которой может помочь формированию и развитию не только проектировочных умений будущих учителей, но и обеспечит целостность процесса развития профессиональной направленности по всем параметрам: профессионально-педагогическим умениям, мотивам и ценностным отношениям к педагогической профессии.

Для актуализации педагогических возможностей проектного дизайна необходимо особое внимание к механизму проектирования, протеканию процесса организации внеучебного проекта, а также четкое представление объекта проектирования.

Для успешной реализации внеучебных проектов студентам необходимо дать четкий алгоритм выполнения проекта, где каждый этап призван решать ряд профессионально-педагогических задач по развитию профессиональной направленности. В это же время необходимо дать студентам общее представление о дизайне проектирования (видах и принципах дизайна, знания и умения в области изобразительного искусства). В свою очередь, проектный дизайн, понимаемый и реализуемый как комплексная творческая, проектная деятельность, освоение которой может помочь формированию и развитию не только проектировочных умений будущих учителей, но и обеспечит целостность процесса развития профессиональной направленности, предполагает поэтапное включение студента во внеучебную профессионально ориентированную деятельность, формирование у студентов обобщенного образа педагогических действий. Методическое обеспечение дизайна во внеучебной проектной деятельности студентов подразумевает, что проектный дизайн:

- обеспечивает решение одновременно трех задач в процессе проектной дизайнерской деятельности: профессионально-ориентированной, коммуникативно-развивающей, когнитивной;
- усиливает профессиональную мотивацию, оптимизирует систему ценностных ориентаций студента в процессе работы с педагогически ориентированным проектным дизайном;
- вооружает конкретными приемами и навыками индивидуальной и групповой работы в процессе проектной деятельности;
- дает представления об основах теории композиции, основных принципах дизайна, основах цветоведения, способах получения, обработки, воспроизведения информации, презентации при работе над проектом.

В результате происходит повышение субъектности (активной, инициативной, ответственной, творческой позиции) всех участников проектной деятельности; возможность повышения эффективности процесса развития профессиональной направленности студентов в учебно-воспитательном процессе в вузе; повышение профессионального мастерства будущих педагогов.

Любой проект имеет практически одинаковую структуру. Традиционно последовательность выполнения проекта следующая: планирование, принятие решения, выполнение, оценка результата, защита проекта. Так как мы говорим о проектном дизайне, выделяем три этапа: подготовительный этап (идеирование), этап реализации проекта (конструирование), рефлексивный этап (оценка и самооценка презентации).

Идеирование (первый дизайнерский этап) – определение темы, цели, общей идеи проекта. Задачи данного этапа проекта в развитии профессиональной направленности будущих педагогов: формировать положительное отношение к педагогической деятельности и труду педагога; способствовать оформлению индивидуального стиля работы; развивать умения, наметить цели педагогического исследования, определить параметры исследуемого явления, выбрать адекватные методы. Педагог мотивирует студентов, объясняет цели проекта, помогает подобрать информацию, организовать деятельность группы. Чем старше студенты, тем меньше они нуждаются в активной позиции педагога на данном этапе, к старшим курсам они самостоятельно решают поставленные перед ними задачи, а педагог выступает только в роли наблюдателя. Студенты на данном этапе распределяют роли, планируют деятельность, подбирают информацию, необходимую для решения задания. Важно, чтобы студенты самостоятельно попытались определить значимость своей работы – что им может дать выполняемый проект (возможность проверить свои знания, попрактиковаться в роли учителей, неформально пообщаться с преподавателями на разные проблемные темы, нетрадиционная интересная для студентов организация деятельности в отличие от лекций и семинарских занятий, др.). Далее необходимо решить касательно конечных целей создаваемого продукта: кто является аудиторией, и в зависимости от этого, какой материал будет представлен. Кроме уже перечисленных методов работы со студентами довольно эффективным являются мозговой штурм, прогнозирование, моделирование.

Например, для первого и второго курсов характерно поверхностное, идеализированное представление об особенностях педагогической профессии, психолого-педагогические знания малообоснованны, отрывочны, сопровождаются несформированными отношениями. В связи с перечисленными особенностями, мероприятия («Звездный час», «Своя игра», др.), проводимые на данных курсах, должны быть ориентированы больше на общее, чем на профессиональное развитие. В результате, с одной стороны, студенты на эмоциональном уровне заинтересованы в активном участии, так как глубоких знаний в области педагогики от них никто не требует, и форма проведения мероприятия разительно отличается от привычного семинарского занятия или лекции. С другой стороны, данные мероприятия расширяют кругозор, развивают артистические способности, создают условия для неформального общения, формируют мотивацию на участие в следующих проектах. При переходе на вторую половину срока обучения (третий и четвертый курсы) студенты осознают значимость и важ-

ность профессии педагога как посредника между обществом и каждым индивидом в целом, уже владеют определенным набором профессиональных знаний и умений, а педагогические практики позволяют им переосмыслить ценностные ориентации. Но в связи с преобладанием интеллектуальных мотивов, значимым для студентов является получение качественных знаний и гораздо меньше внимания уделяется приобретению профессиональных умений. Поэтому целью организуемых проектов может быть формирование положительного отношения к труду педагога, стремление показать положительные стороны этой профессии, возможности постоянного саморазвития и самосовершенствования («Педагогические чтения», «Педагогическая олимпиада» и т.д.). На выпускном курсе студенты уже имеют основательное представление о профессии учителя. На данном этапе важно помочь студентам верно оценить свой уровень профессионализма. Поэтому главная цель проводимых мероприятий заключается в самостоятельной педагогической деятельности старшекурсников по отношению к студентам начальных курсов обучения. Другими словами, пятикурсники привлекались к организации мероприятий для младших курсов. Старшекурсники выступают с дизайном собственных проектов – от разработки формы и содержания до оценки-обсуждения.

Конструирование (этап реализации проекта) – непосредственная работа над проектом: синтез и анализ подобранной информации, обсуждение альтернатив, выбор оптимального варианта решения проекта; непосредственная работа над проектом, оформление. Задачи данного этапа в развитии профессиональной направленности будущих педагогов: способствовать стимулированию развития всех участников проекта (и наблюдателей и организаторов), обеспечивать психологический комфорт и взаимную удовлетворенность в общении, развивать такие профессиональные качества личности, как педагогическое целеположение, педагогическое предвидение, оптимизм, стремление избегать стереотипных технологий в обучении и воспитании, педагогический такт, педагогическая эмпатия, т.д. Педагог координирует работу проектных групп, консультирует, советует, наблюдает. Студенты на данном этапе работают с информацией, выполняют необходимые исследования и работают над проектом, оформляют проект. Если студенты выполняют подобную работу впервые, то роль преподавателя достаточно велика. Педагог знакомит студентов с основами дизайна проектирования для дальнейшего оформления проекта.

В дизайне проектирования (оформлении продукта проектной деятельности) применяются несколько общих принципов:

– единство стиля и гармония: композиция задумывается как единое целое, взаимосвязи отдельных элементов которого (название, текст, оформление) создают общий, целостный эффект;

– порядок: процесс организации и проведения любого проекта должен быть упорядочен, двигаться по определенной траектории, которая отражена в динамике подготовке любого проекта – сначала ставятся цели, в соответствии с предыдущим принципом определяются содержание и форма проведения проекта, затем подбирается информационный материал, проект презентуется и на последнем этапе анализируется;

– контраст: чтобы проект не был скучен, в нем должны присутствовать разные формы организации, смена деятельности, яркие цвета. Именно необычность и положительные эмоции делают проект запоминающимся. Ведущие мероприятия – не привычные преподаватели, а студенты; вместо серьезных вопросов – веселые тестовые задания, которые, тем не менее, не уступают по сложности семинарским. В то же время, чтобы мероприятие не превратилось в неуправляемый балаган, необходимо соблюдать следующий принцип дизайна – баланс;

– баланс: тон, значимость и позиции элементов проекта. Естественно, для 1-2 курсов значимым является эмоциональный аспект, поэтому мероприятия юмористические, яркие, костюмированные, для студентов старших курсов важным является степень самостоятельного участия в проекте, возможность проверить свои интеллектуальные и профессиональные силы, следовательно, внеучебные мероприятия приобретают оттенок дискуссии о важном – каким должен быть учитель, как можно применить свои умения и знания, зачем нужна педагогика в рутинной жизни и т.д. Для проведения такого рода бесед требуется более строгая обстановка, внешний вид участников должен соответствовать темам, на которые они беседуют (желательно предупредить студентов о строгом стиле одежды, манеры поведения и речь должны соответствовать протоколу мероприятия);

– эмфаза: акцентирование элемента (или их группы) для его выделения на общем фоне. Но необходимо определиться, на чем именно нужно сделать акцент: на оформлении или содержании, иначе все элемента будут восприниматься как равнозначные.

Итак, использование дизайна в проектной деятельности дает свободу творчества студентов, одновременно развивая и педагогические аспекты личности. Но для этого следует соблюдать ряд требований:

- графическим иллюстрациям не следует уделять слишком большое внимание, мешающее восприятию содержания проекта;
- графически и мультимедийные компоненты не должны отвлекать от содержания проекта, выполняться должны корректно – присутствует гармония в цвете и пропорциях, соблюдается общий стиль;
- элементы дизайна и содержания проекта должны взаимодополнять и усиливать друг друга;
- элементы дизайна и содержание внеучебных проектов должны представлять собой педагогически обоснованное единство, усиливающее общее впечатление от материалов презентации.

Кроме художественных приемов и методов на данном этапе применяются общепедагогические методы работы со студентами, например: беседа, анкетирование, интервьюирование, рейтинг, др. Эвристический метод - организация поисковой, творческой деятельности на основе теории поэтапного усвоения знаний и способов деятельности. Целостная задача требует умений: анализировать ее условия; преобразовывать основные проблемы в ряд частных, подчиненных главной; проектировать план и этапы решения, формулировать гипотезу, синтезировать различные направления поисков. Эвристическим методом является беседа, состоящая из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых служит шагом на пути решения проблемы. Тренинг - направлен на развитие навыков, освоение участниками нового опыта. Базовыми методами тренинга являются групповая игра и дискуссия. Общая цель тренинга - развитие системы отношений личности; развитие способности адекватного и полного познания себя и других; формирование умений и навыков в среде общения.

Рефлексивный этап (презентационный) - презентация проекта, анализ выполнения проекта (успех/неудача), анализ выполнения целей проекта (рефлексия собственной деятельности и результата). Задачи данного этапа в развитии профессиональной направленности: формировать умение осуществлять самодиагностику, самопроектирование, педагогическую рефлексия, развивать педагогические способности, формировать субъектную позицию студента в деятельности. Педагог участвует в коллективном анализе, помогает сделать выводы, сформулировать достоинства и недостатки проекта, резюмирует полученные результаты. Студенты анализируют презентацию проекта, делают самоанализ, участвуют в коллективной оценке проекта. Организация практической деятельности (презентация проекта) закрепляет умения, необходимые педагогу в профессиональной деятельности (коммуникативные, организаторский, гностические, проектные).

Итак, использование дизайна в проектной деятельности дает свободу творчества студентов, одновременно развивая и педагогические аспекты личности. Дизайн в проектах способствует визуализации студентами логических умозаключений и результатов. Умение использовать знако-кодированное, образное выражение идеи является показателем способности к абстрагированию и обобщению, анализу и синтезу как основным составляющим мыслительного процесса. Использование различных вариантов заданий с установкой на возможность творческого, неоднозначного решения стимулирует студентов к достижению оптимальных результатов в любой деятельности (учебной, профессиональной) и способствует развитию педагогической направленности.

Подводя итог, следует отметить, что в процессе дизайна внеучебных проектов (проектного дизайна и дизайна проектирования) происходило развитие творческих умений студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в профессиональном педагогическом пространстве. В то же время, проективная деятельность предполагает решение какой-либо проблемы, предусматривающих с одной стороны использование разных форм и методов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, творчества. Проект – это всегда творческая деятельность.

Организация внеучебных проектов позволяла вовлечь студентов в активную профессиональную педагогическую деятельность, давала им возможность представить собственные идеи, концепции, создавала высокую степень мотивации благодаря созданию собственных продуктов, способствовала развитию всех профессионально-значимых для педагога качеств личности, ценностного отношения к профессии, профессиональных педагогических умений.

В результате работы над проектами у студентов появляется осознание необходимости личного и профессионального продвижения вперед, новый взгляд на профессию и самих себя в этой профессии, обозначилась необходимость совершенствования собственной профессиональной направленности для успешной реализации себя в будущем.

ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ТЕХНОЛОГИЯМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

ГЛАЗУНОВА Л. С., ЧЕРНОБРОВКИНА Т. В.

г. Константиновск, Константиновский педагогический колледж

Достигнешь цели ты, наукой овладев,
Осуществишь мечты, наукой овладев.
Осведомленным стань во всех науках, друг,
И каждая из них понадобится вдруг.
Фуркад

Иностранный язык как учебный предмет обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления учащихся. Заказ общества выдвигает задачу более полной реализации воспитательного, образовательного и развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого ученика. Современной школе нужен учитель иностранного языка, обладающий способностями к научному творчеству, умеющий проектировать, прогнозировать развитие субъектов образовательного процесса.

Современные концепции обучения иностранным языкам развиваются в гуманистическом направлении, которое связано с новыми подходами к определению целей, содержания и технологий обучения. Под подходом понимается доминирующая стратегия образования и воспитания, действующая в конкретный исторический период и отвечающая потребностям личности и общества, целям воспитания и общего образования. На практике это находит выражение в государственном образовательном стандарте, а в ГОУ СПО Константиновский педагогический колледж - индивидуальных программах преподавателей предметно-цикловой комиссии (ПЦК) иностранных языков, средствах и приемах обучения, то есть в том, что и формирует реальный образовательный процесс. При этом образовательная среда выступает как система условий, создаваемая в целях достижения конкретного уровня иноязычной коммуникативной компетенции, включающая предпосылки для личностного развития обучаемых, обусловленные социальным и пространственно-предметным окружением. Огромное влияние на формирование образовательной среды оказывает взаимодействие инновационных и традиционных технологий обучения. При этом важна организация своего рода диалога различных педагогических технологий, апробирование на практике новых форм, альтерна-

тивных государственной системе образования, использование сегодня целостных педагогических систем прошлого.

Поступательное развитие образовательного процесса и управление этим процессом основываются на определенной базе, которая включает: банк педагогических технологий, информационную базу их алгоритмов, учебно-методического обеспечения; отправные позиции проектирования педагогической технологии; механизмы включения педагогической технологии в реальный образовательный процесс.

Преподаватели ПЦК иностранных языков осознают необходимость ориентироваться в широком спектре технологий, идей, школ, направлений. Обучение будущего учителя иностранного языка использованию различных педагогических технологий происходит на учебных занятиях по дисциплинам предметной подготовки, а также в ходе прохождения практики «Пробные уроки и внеклассные занятия». Технологии, предполагающие построение учебного процесса на альтернативной, ситуативной, игровой, диалоговой основе, технологии проектов и мультимедиа – это неполный «веер» технологий, которому учат студентов в педагогическом колледже. Умение применять эти технологии студенты успешно реализуют на своих пробных уроках иностранного языка.

Таблица

Технология обучения изучающему чтению
как виду речевой деятельности

Технология обучения изучающему чтению как виду речевой деятельности	
Подготовительный этап	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – подготовить учебные материалы для чтения; определить качество содержания текстов; – использовать учебные материалы с соответствующим языковым оформлением (степень посильности для обучаемых, соответствие языкового материала текста отображенному минимуму лексическому и грамматическому); – подготовить элементы текста как составляющих содержание различных упражнений, предназначенных для овладения языковыми единицами, элементами техники чтения. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Понимание смысла предстоящей работы. – Умение переработать элементы текста – изолированные слова, группы слов, предложения, группы предложений, отдельные абзацы.
Мотивационный этап	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать мотивационную и органи- 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Заучивание готовых клише, самостоя-

<p>зационную установку на чтение;</p> <ul style="list-style-type: none"> – представить обучение чтению как познавательный процесс; – предложить тексты с новизной содержащейся в них информации. 	<p>тельное извлечение информации из учебных источников.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Индивидуальная готовность группы в целом.
<p>Предтекстовый этап (стадия вызова)</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развивать умение прогнозирования (умение предполагать, предвосхищать содержание текста, используя заголовки, подзаголовки, иллюстрации к тексту); – активизировать личный опыт учащихся, их знания и умения на данном этапе; – снять языковые трудности при чтении. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Чтение заголовков, подзаголовков текста, рассматривание иллюстраций, высказывание собственных предположений о теме, содержании текста. – Запись ключевых слов и словосочетаний, предложений. – Наличие умения составления ассоциогаммы (кластера, схемы). – Проявление способности обсуждения составленных ассоциогамм, уточнение предложений о теме и содержании текста и о том, как будет развиваться сюжет. текста. – Выполнение поставленной задачи прочтения текста.
<p>Этап чтения (стадия осмысления)</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – достичь понимание текста на уровне содержания; – организовать непосредственное чтение текста; – выполнить задания, способствующие проникновению в иноязычный текст. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Умение самостоятельного чтения текста в первый раз с установкой проверки своих предположений, сделанных до чтения текста. – Умение повторного чтения текста с решением различных заданий: выделение содержательной информации, деление текста на смысловые части, определение основной мысли в каждой части текста, уточнение значений отдельных лексических единиц, необходимых для точного понимания информации, установление связи между частями текста, перечитывание важных моментов текста, и т.п.
<p>Послетекстовый этап (стадия рефлексии)</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – достичь понимания на уровне смысла; – учить опираться на ранее приобретенные знания; – обеспечивать возможность учащимся принимать рациональные и эффективные решения, критически 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Выполнение заданий, вовлекающих в речевую и неречевую деятельность (задания типа «Продолжить», «Закончить», «Дополнить», «Пересказать», «Списать», «Найти эквиваленты», «Перевести», «Ответить на вопросы», «Перекрестный выбор, установление соответствий», «За-

оценивать себя.	полнить пробелы в тексте пропущенными словами»).
	– Способность выполнения тестовых заданий.
Аналитический этап (стадия рефлексии)	
Цель: – оценить индивидуальные достижения каждого в процессе чтения и проверке понимания прочитанного.	Результат: – Умение проанализировать, как стратегии чтения повысили информационную и читательскую культуру, помогли индивидуализировать процесс чтения (возможность читать тексты со своим темпом, уровнем обученности, потребностями, интересами).
Проектная методика	
Этап целеполагания	
Цель: – определить проблему предполагаемого проекта (задачи, тип, количество участников).	Результат: – Понимание смысла предстоящей работы. – Наличие четких целевых ориентиров.
Этап актуализации знаний	
Цель: – повторить необходимую информацию в соответствии с темой проекта; – выдвинуть и обсудить с участниками гипотез решения основной проблемы.	Результат: – Наличие необходимых понятий, терминов, технологий. – Определение личного приоритета пути решения предлагаемой проблемы. – Привлечение знаний из других областей.
Теоретический этап	
Цель: – распределить задачи по группам; – обсудить возможные способы их решения.	Результат: – Наличие необходимых знаний, умений. – Проявление активности каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями. – Глубокое проникновение в проблему.
Ориентированный этап (образец самостоятельной практической работы)	
Цель: – понять технологию выполнения практической работы; – определить альтернативные решения поставленной проблемы.	Результат: – Соотнесение теории с профессиональной деятельностью. – Самостоятельная работа участников проекта по своим групповым или индивидуальным исследовательским творческим задачам.
Групповая деятельность	
Цель: – осуществить промежуточное об-	Результат: – Умение участников аргументировать

суждение полученных данных в группах.	свои выводы. – Освоение технологий выполнения конкретного вида исследовательской деятельности.
Этап защиты проектов (оппонирование)	
Цель: – определить разнообразие и целесообразность употребления лингвистических средств.	Результат: – Умение участников аргументировать свои выводы.
Этап рефлексии	
Цель: – провести коллективное обсуждение и экспертизу (внешняя оценка выполненной работы), сформулировать выводы; – оценить индивидуальные достижения каждого из участников проекта.	Результат: – Анализ выполненных работ. – Видение альтернативных решений. – Выбор интересных идей. – Выделение рациональных приемов работы.
Обучение в сотрудничестве («пила» –Jigsaw)	
Этап целеполагания	
Цель: – создать мотивационную установку; – познакомить со стратегиями работы над учебным материалом; – заинтересовать обучаемых в добросовестном выполнении своего задания.	Результат: – Понимание смысла предстоящей работы. – Мобилизация усилий интеллектуального, волевого и эмоционального плана.
Организационный этап	
Цель: – разбить обучаемых на группы в несколько человек (обязательно разные по уровню обученности) с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена группы.	Результат: – Осознание индивидуальной (персональной) ответственности каждого обучаемого за успех или неуспех всей группы.
Этап объяснения учебного материала	
Цель: – объяснить новый материал; – разбить на фрагменты учебный материал (логические или смысловые блоки); – организовать работу по формированию ориентировочной основы действий для каждого обучаемого; – дать задание для каждой группы, предложить необходимые опоры;	Результат: – Осуществление логичности в ходе выполнения задания. – Решение академической задачи, достижение познавательной, творческой цели. – Умение проявлять самостоятельность в выборе разнообразных языковых форм при оформлении ответа.

– обеспечить каждого члена группы материалом по своему вопросу.	
Этап «Встреча экспертов»	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – провести работу по одному и тому же вопросу в разных группах; – организовать «встречу экспертов» из разных групп для консультации и обмена мнениями по своим вопросам; – по возвращению в группы обеспечить объяснение выполнения задания всем членам; – обучить всему новому, что узнали сами, других членов группы; – доложить другими членами группы о своей части задания (как зубцы одной пилы). 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Изучение индивидуального вопроса. Способность объяснить материал по вопросу экспертам из других групп. – Способность объяснить материал членам своей группы. – Решение социально-психологической задачи- осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения.
Этап рефлексии	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – оценить индивидуальные достижения каждого члена группы; – провести коллективное обсуждение и внешне оценить выполненную работу, сформулировать выводы. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Самостоятельное исправление ошибок. – Сбалансирование неточностей и исправлений. – Выбор альтернативных решений. – Анализ проделанной работы.
Технология разработки мультимедийного продукта	
Мотивационный этап	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Создать мотивационную и организационную установку; – организовать психологическую и интеллектуальную готовность к созданию мультимедийного продукта. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Проявление готовности к созданию мультимедийного продукта. Понимание смысла предстоящей разработки. Создание платформы представления и обмена знаниями.
Этап планирования	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Побудить к прогнозированию содержания мультимедийного продукта. Принять решение о конечных целях создаваемого продукта. Определить, какой материал подлежит изложению. Направленность на решение поставленной задачи. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Осознание будущего результата мультимедийного продукта. – Выявление взаимосвязей между различными темами. Распределение ролей/обязанностей между членами рабочей группы/ в парах/ индивидуально. – Определение основных концепций интерфейса.
Этап сбора информации	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Анализировать и отобрать источники информации, подобрать программные и аппаратные ресурсы. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Поиск и сбор релевантной информации. Отбор и анализ источников информации. Выбор последовательности изуче-

<ul style="list-style-type: none"> – Оценить имеющиеся средства навигации. Нацелить на поиск релевантной информации, выявить ее смысл для продукта. – Обобщить необходимую информацию в соответствии с темой мультимедийного продукта. 	<p>ния материала. Наличие необходимых терминов и понятий.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Анализ и интерпретация информации.
<p>Этап преобразования информации в знания</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Разработать новые интерпретации и взгляды на представленную информацию. – Распределить материалы по информационным узлам. – Принять решение о способах представления информации, ее структурировании, соответствующем целевой аудитории. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Осознание полученной информации. Наличие организационных и репрезентативных навыков: решение того, как структурировать информационные объекты, выбор формы представления – текст, графика, видео, анимация ит.д., умение организовать и связывать информацию. – Умение распределить материалы по информационным узлам.
<p>Этап оценки созданного продукта</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Оценить созданный продукт по разным параметрам. – Провести тестирование созданного приложения. – Учесть замечания о содержании материалов и продукте в целом. – При недостаточном использовании потенциала мультимедиа помочь ознакомиться с другими мультимедийными средствами. – Формировать позитивную оценку своей деятельности и результативности усилий. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Оценка качества технической реализации: функции с расчетом на расширяемость, качественное представление элементов мультимедиа (графика, анимация, звук, видео и т.д.). – Наличие презентационных навыков: проецирование структуры на презентацию; воплощение идей в мультимедийные материалы. – Умение привлечь и удержать внимание на представляемом продукте. Восприятие и мониторинг материала.
<p>Этап рефлексии</p>	
<p>Цель:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Проанализировать отзывы о тестировании промежуточной версии мультимедийного продукта. – Внести в созданный продукт необходимые исправления. – Внести исправления в интерфейс и предусмотренные средства интерактивности. – Развивать стремление пробовать новые пути решения задач. 	<p>Результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Наличие навыков аналитического мышления: оценка процесса создания мультимедийного продукта, оценка созданного приложения. – Построение новых знаний на основании этой оценки. – Выделение рациональных приемов работы.

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ КОНСТРУИРОВАНИЮ ПЛАНИМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

АЛЕКСАНДРОВА З. А.

г. Куйбышев, филиал Новосибирского государственного педагогического университета

В течение всей жизни человек сталкивается с необходимостью решать различные проблемы. Всякий мыслительный процесс, начальным моментом которого обычно выступает проблемная ситуация, направлен на достижение некоторой цели, разрешение определенной задачи. Мышление служит открытию новых способов действий и новых знаний. Основной формой, в которой происходит это открытие, является решение задач.

В профессиональной деятельности учителю постоянно приходится решать задачи того или иного рода: педагогические, психологические и специальные. Любое педагогическое действие представимо в виде последовательности познавательных задач. Поэтому особую роль при подготовке будущих учителей математики играет задачный подход. Роль, которую играют задачи при обучении математике, в том числе и геометрии, и целому ряду других дисциплин трудно переоценить.

К сожалению, вследствие недостаточного владения самими учителями математики приемами и способами конструирования геометрических задач и технологией обучения этим приемам школьников, упражнения и задания на самостоятельное конструирование задач учащимися в практике обучения геометрии используются редко. В связи с этим представляется полезной разработка для студентов математического факультета педагогического вуза специального учебного курса «Обучение школьников конструированию планиметрических задач», изучение которого позволит расширить и углубить их знания о месте и роли заданий на самостоятельное конструирование геометрических задач, будет способствовать формированию у них как общеметодических, так и специальных умений, связанных с организацией работы с заданиями такого вида в школьной практике.

Предлагаемый курс органически вписывается в систему методической подготовки будущего учителя математики в соответствии с принципами компетентностного подхода. Курс «Обучение школьников конструированию планиметрических задач» является одним из альтернативных спецкурсов психолого-педагогической направленности, предлагаемых студентам. В его содержании освещаются вопросы,

связанные с проблемой конструирования задач в процессе изучения геометрии в средней школе.

Работа со студентами математического факультета по подготовке их к реализации методики включения заданий на конструирование задач в процессе обучения геометрии опирается на теоретические основы обучения школьников конструированию таких задач, разработанные автором. Подготовка студентов педвузов к внедрению в практику обучения геометрии концепции организации работы с упражнениями и заданиями на конструирование задач состоит из формирования общеметодических умений (постановка целей, отбор методов и форм изучения материала, учет индивидуальных особенностей учащихся и т.д.) и умений, связанных с конструированием, организацией и применением упражнений и заданий на конструирование планиметрических задач.

В процессе изучения спецкурса студенты овладевают системой знаний об основных функциях заданий на конструирование планиметрических задач, о классификациях упражнений и заданий, приемах и способах конструирования задач и их систем, выполняют индивидуальные профессионально ориентированные творческие задания, что способствует воспитанию у них как математической, так и методической культуры. Курс «Обучение школьников конструированию планиметрических задач» позволяет восполнить существующий пробел в профессиональной подготовке будущего учителя математики.

Предлагаемый спецкурс читается параллельно с изучением базового курса методики преподавания математики, но обычно после того, как студентами изучена общая методика преподавания математики в средней школе и пройден курс «Элементарная математика. Планиметрия».

В КФ НГПУ на прохождение курса выделено 44 часа. Содержание лекций составляют теоретические аспекты обучения школьников конструированию планиметрических задач. Естественным продолжением лекционного курса являются занятия семинара, на которых осуществляется формирование у студентов приемов конструирования задач различными способами, методических умений по организации работы с такими заданиями в практике обучения геометрии в средней школе.

В содержание специального учебного курса «Обучение школьников конструированию планиметрических задач» включены следующие вопросы.

1. Введение. Цели и задачи курса, его организация, значение курса для будущего учителя математики. Обзор учебно-методической

литературы по тематике курса. Различные аспекты проблемы включения заданий на самостоятельное конструирование геометрических задач учащимися в практику обучения в условиях компетентного подхода. Анализ учебников по геометрии для средней школы, в ходе которого рассматривается наличие в них заданий на конструирование задач и возможности их использования.

2. Понятие геометрической задачи, ее структура. Типология геометрических задач. Основные приемы конструирования задач: обобщение, конкретизация, составление обратных задач, варьирование, составление более сложных задач, составление задачи по условию, составление задачи по требованию, составление задачи по основному отношению (решению, формуле, уравнению, рисунку и т.д.).

3. Задания на конструирование задач по готовым чертежам. Основные функции этих заданий в процессе обучения геометрии в средней школе. Взаимосвязь «готовых» геометрических задач учебника с заданиями на конструирование задач по геометрии. Функции заданий на составление задач по готовым чертежам в процессе изучения геометрии в средней школе: обучение учащихся решению «готовых» задач; систематизация знаний учащихся; развитие у учащихся способности осуществлять мышление в противоположных направлениях; формирование предметной компетентности учащихся; развитие творческих способностей учащихся, их творческого мышления; воспитание самостоятельности, инициативы, активного отношения к учению, интереса к предмету, культуры математической речи; контроль за уровнем знаний учащихся по геометрии.

4. Классификация заданий на конструирование учащимися задач по готовым чертежам. Различные способы построения классификаций заданий по математике. Принципы построения классификации заданий на составление задач по готовым чертежам. Классификация этих заданий по степени определенности условия и требования задачи; в контексте работы учащихся с различными видами математического знания; в зависимости от роли чертежа в учебном процессе.

5. Приемы конструирования геометрических задач по готовым чертежам. Прием анализа задачной ситуации, заданной чертежом. Приемы обобщения чертежа, конкретизации и его аналогии. Прием составления взаимно-обратных задач, связанных одним и тем же чертежом.

6. Технология обучения школьников составлению геометрических задач по готовым чертежам. Методика формирования приемов составления задач по готовым чертежам у учащихся средней школы. Организация работы с упражнениями на составление задач по гото-

вым чертежам в школьной практике.

7. Возможности информационных технологий при обучении школьников составлению геометрических задач. Использование информационных технологий на примере программных продуктов «Живая математика» и «Живая геометрия»

Студенты на занятиях семинара:

– конструируют наборы заданий по различным темам школьного курса геометрии, включающие как традиционные задачи из учебных пособий, так и задания на составление задач, в том числе и по готовым чертежам, использование которых позволяет более эффективно организовать процесс изучения геометрических понятий и их свойств;

– разрабатывают конспекты «урока одной задачи» и как вариант «урока одного чертежа»;

– составляют варианты индивидуальных самостоятельных, контрольных работ по избранной теме, которые содержат и упражнения и задания на конструирование задач, причем при составлении вариантов учитываются принципы уровневой дифференциации в обучении, компетентностного подхода и т.д.

– разрабатывают лабораторные работы по конструированию задач для среды «Живая геометрия» и «живая математика».

Знания и умения, полученные студентами в ходе изучения спецкурса, находят свое применение на педагогической практике, при написании курсовых работ и ВКР по методике преподавания математики.

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ

ВОРОБЬЕВА С. М.

г. Иркутск, Профессиональное училище № 2

В последнее время в образовании широкое распространение получил метод проектов. Проект - это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

Проектное обучение - вид обучения, базирующегося на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Проектное обучение всегда ориентированно на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным и выдвигается учителем с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. Тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Таким образом, достигается вполне естественная интеграция знаний.

Результаты выполнения проектов должны быть материальны, то есть как-либо оформлены (видеофильм, альбом, электронная газета, сайт, альманах, электронный учебник, электронный справочник и т.д.). В ходе решения какой-либо проектной проблемы учащимся приходится привлекать знания и умения из разных предметных областей: химии, физики, географии, биологии, спец. дисциплин.

В последнее время все большую популярность приобретают проекты по виду деятельности: исследовательские, творческие, игровые, информационные, практико-ориентированные. (Типология проектов по Е. С. Полат).

Приведу пример опыта коллективной проектной деятельности на уроке химии по теме «Спирты и их физиологическое действие».

По типу проект можно отнести к информационно-исследовательскому, межпредметному. По времени - к краткосрочному. Проект разрабатывается учащимися 1 курса. Учебная цель: рас-

ширить знания о спиртах, их физиологическом действии, ответственности за употребление алкогольных напитков. Уделить внимание формированию информационных, исследовательских и коммуникативных компетенций учащихся.

Учащиеся заранее были распределены по группам (по желанию) для изучения материала по предложенной теме, формированию выступления, экспериментальной поддержке рассматриваемого вопроса, подготовке презентации по материалам для выступления.

Темы для работы в группах:

1. История знакомства человечества с алкоголем.
2. Физиологическое действие алкоголя на организм.
3. Социальные последствия употребления алкоголя, административная и уголовная ответственность за употребление алкогольных напитков.

Ценность такого опыта применения данной формы деятельности подхода в изучении учебной темы в том, что учитель имеет возможность организовать работу по формированию ключевых компетенций учащихся:

- предметные (усвоение темы);
- общеучебные (умение находить необходимый материал в учебных и справочных изданиях, компилировать основной блок из большого массива информации);
- информационно-технологические (использование интернета, ПК);
- коммуникативные компетенции и др.

Работа над проектом позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную работу.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

МАРФУТЕНКО Т. А.

г. Железноводск Ставропольского края, филиал Ставропольского государственного педагогического института

В нашей стране на современном этапе происходят значительные изменения в области науки и образования, связанные с интенсивным развитием средств информатики, информационных и коммуникаци-

онных технологий. В этих условиях система высшего педагогического образования должна осуществлять опережающую подготовку педагогов в области создания и использования средств новых технологий в своей профессиональной деятельности. Качество такой подготовки определяется способностью к самостоятельному, свободному освоению новых информационных программных продуктов, творческим подходом к дальнейшему образованию, стремлением к самообразованию.

Вступая в XXI век, общество переходит в век информационный, где основным достоянием является информация, поэтому современный человек должен уметь пользоваться информацией, систематизировать, анализировать, осуществлять ее обработку. Для формирования этих умений особую роль играют информационные технологии.

Стремление готовить разнопрофильных конкурентоспособных специалистов, владеющими информационными и коммуникационными технологиями, отражено в ГОС, который является нормативным документом, определяющим требования: к месту базового курса «Информатика» в учебном плане специальности в вузе; к обязательному минимуму содержания базового курса «Информатика»; к уровню подготовки студентов в виде требований к знаниям, умениям, навыкам, полученным при изучении дисциплины и их дальнейшему использованию.

В настоящее время информатика – одна из фундаментальных областей научного знания, изучающая системно-информационную картину мира, общие закономерности строения и функционирования сложных информационных систем; методы и средства получения, обработки, хранения, передачи информации; решение задач с помощью компьютера и других средств современных информационных технологий.

Уникальность дисциплины «Информатика» отмечена ее включением в многочисленные документы, отражающие направления модернизации российского образования, подчеркнута разработкой современной концепции ее преподавания для различных уровней подготовки.

Таким образом, изменения в обществе и системе образования вызывают потребность в повышении профессионализма, достигаемого за счет совершенствования уровня подготовки педагогов в области информатики, информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Из вышесказанного следует, что информационная подготовка – это обязательная составляющая образовательного процесса, направ-

ленная на подготовку в области информатики и использования средств ИКТ с целью осуществления информационной деятельности и информационного взаимодействия, как между участниками образовательного процесса, так и между пользователями и интерактивным средством обучения, функционирующим на базе ИКТ.

Качество профессиональной подготовки специалистов любого профиля зависит от степени обоснованности и глубины связи трех основных составляющих: целей обучения, содержания обучения, принципов организации учебного процесса.

Цели обучения обычно являются первостепенным пунктом при обсуждении вопросов подготовки специалистов. Корректное целеполагание предусматривает системно-функциональный и информационный анализ профессиональной деятельности будущего специалиста и, тем самым, определяет содержание, средства, виды, форму, методику проведения занятий, типы заданий для обучаемых, способы контроля и т.д.

При построении методической системы обучения информатике постановка целей обучения играет особую роль, поскольку ярко прослеживается взаимосвязь трех основных видов целей: образовательных, развивающих, воспитательных.

Образовательная цель изучения информатики в педагогическом вузе заключается в обеспечении прочного и сознательного овладения студентами основами знаний об информационных процессах окружающего мира; раскрытии обучаемым значения процессов преобразования информации в формировании современной научной картины мира, роли информационной технологии и вычислительной техники в развитии современного общества; привитии студентам навыков сознательного и рационального использования компьютеров в своей учебной деятельности, а затем в работе по специальности.

Развивающие цели обучения в области информатики во многом дополняют развивающие цели профессиональной подготовки посредством адаптации к формированию современной информационной среды XXI века; развития общей культуры, логического мышления и профессиональных знаний на основе активного использования понятий информатики и средств информационных технологий; обновления представления об информационных объектах и их преобразовании с помощью средств информационных технологий, о новых технических и программных средствах, реализующих эти технологии; повышения научного уровня и производительности труда при работе по основной специальности; стремления к непрерывному образованию в области информационных технологий.

Освоение информатики, формирование информационно-грамотного специалиста, вооруженного современным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности создают уникальные условия для неразрывности процессов обучения и воспитания. Специфика работы на персональном компьютере способствует воспитанию таких личностных качеств как трудолюбие, творческая инициатива, настойчивость в преодолении трудностей. В сочетании с аккуратностью, усидчивостью, изучение информатики развивает умения и навыки самостоятельной работы и работы в коллективе.

Анализ проекции трех видов целей обучения на процесс освоения информатики показывает формирование творческой активности студентов, познавательного интереса, методологической активности, что раскрывает возможности информатики для формирования творческого потенциала личности.

Процесс обучения информатике не только выполняет задачи образовательной функции, но и формирует дальнейшую учебную и производственную деятельность будущих педагогов. По этой причине вопрос совершенствования построения содержания курса и соответствующей методики преподавания информатики для обучения педагогов, имеет обоснованную актуальность для педагогической теории и практики.

Целью информационной подготовки является формирование информационной культуры. Под информационной культурой понимают совокупность фундаментальных знаний в предметной области «Информатика», которые включают в себя общие знания об информации, типах информационных ресурсов, видах информационной деятельности, принципах функционирования компьютерной техники, алгоритмах, информационном моделировании, использовании ИКТ.

Педагогу, владеющему информационной культурой, открываются следующие возможности: доступ к большому объему учебной информации; поддержка активных методов обучения; возможность вовлечения в процесс активного обучения категории детей, характеризующихся различием способностей и стилей учения, включая «тугодумов», одаренных детей; возможность сделать обучение более эффективным, вовлекая все виды чувственного восприятия ребенка в мультимедийный контекст; информатизации процесса обучения конкретной образовательной области.

Кроме профессиональной направленности преподавания информатики в педагогическом вузе необходимым компонентом информационной подготовки студентов является педагогическое воздействие, направленное на формирование творческого потенциала будущих

учителей. Информатика – молодая дисциплина, но, тем не менее, оперирует богатым материалом для актуализации, развития, становления творческого потенциала студента.

Компьютер в информатике рассматривается не только в качестве объекта изучения, но и в качестве инструмента для работы. Более того, использование компьютера создает дополнительные возможности для развития познавательной, творческой и методологической активности студентов педагогических вузов:

- разнообразие материала создает обширное поле для построения уроков по оригинальному плану;

- компьютерная программа не только подает необходимое количество учебного материала, но и создает учебную ситуацию;

- выполнение работы требует использования сформированных когнитивных умений, что приучает использовать полученные знания;

- решение, предлагаемое учащимся не обязательно должно быть окончательным. Большинство компьютерных программ предполагают возможность поиска, проверки, исправление своих и «предложенных» ошибок;

- компьютерные задания зачастую не имеют однозначных результатов выполнения (являются открытыми), при выполнении их возможны нестандартные решения;

- при использовании компьютерной программы у ученика имеется возможность самостоятельно ставить задачу и искать способ ее решения.

Таким образом, освоение общих методов информатики и ИКТ способствуют повышению уровня готовности будущего специалиста к осуществлению педагогической деятельности и расширению спектра профессиональных умений: аналитических, гностических, проективных, ориентационных, рефлексивных, информационных.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ПОСТАНОВОЧНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ-ХОРЕОГРАФАМИ

ОНЧА Ж. А.

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

Художественное образование – одно из значимых направлений бакалавриата, в русле которого осуществляется подготовка педагогов

дополнительного образования. В двенадцати профилях этого направления имеется и хореографический профиль. В общей характеристике данного направления отмечено, что выпускник в соответствии с уровнем своей квалификации подготовлен для работы в образовательных учреждениях различного типа по следующим видам профессиональной деятельности: научно-исследовательской, организационно-воспитательной, преподавательской, коррекционно-развивающей, культурно-просветительской. Для выпускников хореографического профиля - местами их будущей работы будут являться общеобразовательные школы, где, к сожалению, специалистов-хореографов катастрофически не хватает.

В соответствии с государственным образовательным стандартом, в основную образовательную программу подготовки бакалавра входит цикл дисциплин профильной подготовки. Для хореографического профиля - одной из основных дисциплин, наряду с такими, как классический танец, народно-характерный, историко-бытовой и балетный, модерн и джаз-танец, является искусство балетмейстера. Данная дисциплина нацелена на изучение студентом основных этапов работы над хореографическим произведением, в ней определено значение драматургии в хореографическом искусстве и значение музыкального материала для хореографической постановки. Кроме того, в русле этой дисциплины студенты изучают понятия «хореографический сценарий», «композиция танца» и «постановочная деятельность». На последнем понятии остановимся более подробно, так как именно в постановочной деятельности будущий педагог-хореограф осуществляет свои творческие замыслы и педагогические идеи.

Постановочная деятельность в хореографии включает создание хореографом танцевальных композиций и последующее воплощение исполнителями этих композиций. Для создания этих композиций необходима не только хореографическая, но и музыкальная партитура.

Таким образом, в процессе вузовской подготовки педагога-хореографа выявляется проблема необходимости его обучения подбору музыкального материала для постановочной деятельности, что требует сформированности умений анализа этого материала. Этот анализ, по нашему мнению, должен включать следующие этапы:

- восприятие музыкального материала;
- рассмотрение драматургии музыкального произведения;
- выявление средств музыкальной выразительности;
- определение формы музыкального произведения, характера, его стилистических особенностей.

Развитие восприятия музыки у студентов является одной из основных задач процесса их профессионального воспитания. Известно, что исследователи под термином «музыкальное восприятие» подразумевают слушание музыки и рассуждения о ней. Начинать становление процесса музыкального восприятия у будущих педагогов-хореографов следует с чувственного аспекта, с пробуждения их эмоций, формирования эмоциональной отзывчивости на музыку, что предполагает смещение акцента при восприятии музыки с технической стороны на духовную - суггестивно-эмоциональную.

Подготовка к восприятию музыкального произведения начинается со вступительного слова педагога. Словесные комментарии рекомендуется осуществлять так, чтобы будущие педагоги-хореографы, как и педагоги вуза, смогли заинтересовать детей произведением, которое будет братья в основу танцевальной композиции. Методика организации музыкального восприятия у студентов-хореографов должна быть направлена на тактичную поддержку их эстетических впечатлений.

Анализируя после прослушивания музыкальное произведение, уместно задать студентам ряд вопросов. Например: какие ассоциации возникли в процессе слушания; какие чувства передаются в прослушанной музыке; какие эпизоды понравились больше всего; какие чувства испытали вы; какими средствами хореографии можно выразить эти чувства?

Рассматривая драматургию музыкального произведения, педагог должен помочь студентам понять главную идею произведения. Часто музыку можно выразить каким-нибудь афоризмом, строчкой стихотворения, образным сравнением. Анализируя развитие художественного образа, уместным будет снова задать студентам вопросы: как начинается произведение; какой образ возникает в вашем сознании; как заканчивается произведение; к чему привело развитие образа, где находится самый яркий фрагмент произведения?

Немаловажное значение для будущих педагогов-хореографов имеет формирование личностного подхода к пониманию и оценке музыкального произведения. Для этого педагогу нужно помочь студентам-хореографам увидеть нечто значимое для себя, то, что соотносится с их личным жизненным опытом. В этом могут помочь аналогии событий в жизни студента и музыки или выявление каких-то воспоминаний, которые она пробуждает.

Поиск ответов на данные вопросы содействует раскрытию уникальности каждого студента, закладывает базу развития его художест-

венно-образных представлений, расширяющих духовный потенциал будущих педагогов-хореографов.

Следующий этап - определение средств музыкальной выразительности. К ним относится темп «(скорость следования метрических единиц...))» [5, с. 1328]. Прослушивая музыкальный материал, первое, что студент может определить - это темп музыкального произведения.

К средствам выразительности относится динамика «(различные степени силы звучания громкости)» [5, с. 396]. С динамикой музыкального произведения студенты знакомятся на предметах музыкально-теоретического цикла. Средством музыкальной выразительности, наряду с динамикой и темпом, является метр. При прослушивании музыкального материала студент анализирует и выявляет в музыке чередование сильных и слабых долей. По порядку чередования сильных и слабых звуков - долей, студент определяет музыкальный размер произведения, просчитывает количество долей в такте (временном отрезке между сильной и слабыми долями). Чтобы определить количество счетных долей в такте студент выявляет сильную долю, которая будет повторяться через одинаковое количество слабых долей в такте. Выявлять чередование сильных и слабых звуков, определять размер музыкального произведения, просчитывать количество счетных долей в такте студенты учатся на предметах музыкально-теоретического цикла.

При дальнейшем анализе музыкального материала будущим педагогам-хореографам нужно прочувствовать идею музыкального произведения, которая воплощается в его содержании и форме. У каждого музыкального произведения форма индивидуальна. Итак, характер музыкального произведения распознается студентами после: определения лада, тональности, темпа, выявления динамических оттенков, определения музыкального размера, выявления состава инструментов, исполняемых анализируемое произведение; выявления специфического рисунка мелодии. Опираясь на анализ структуры музыки, студенты определяют - находят ли отражение время, место и сами действия будущих хореографических героев в выбранном к постановке музыкальном материале. То есть выясняют, соответствует ли хореографический замысел и музыкальный материал «единству времени, места и действия» [4, с. 154]. Будущим педагогам-хореографам предлагается уточнить: место действия, главное событие хореографического произведения, предлагаемые обстоятельства. Соотнеся вышеперечисленные понятия с музыкальным материалом можно предложить студентам ответить на вопросы: кто действует в его будущем хореографическом

произведении; что оно делает; для чего, с какой целью; каково общее содержание хореографического произведения.

Таким образом, можно выделить следующие особенности анализа музыкального материала, выбранного для постановки танца будущими педагогами-хореографами:

1. Восприятие музыкального материала.
2. Рассмотрение драматургии музыкального произведения.
3. Выявление средств музыкальной выразительности.
4. Определение формы музыкального произведения, его стиля, характера.

Сформированность умений анализировать музыкальный материал позволит будущим педагогам-хореографам осуществлять высокохудожественные хореографические произведения.

Литература

1. Берг, О. М. Очерки по вопросам музыкальной эстетики [Текст] / О. М. Берг. - М. : Музыка, 1977. - 55с.
2. Захаров, Р. В. Записки балетмейстера [Текст] / Р. В. Захаров. - М. : Искусство, 1999. - 390с.
3. Медушевский, В. В. Стиль в музыке. Музыкальный жанр: Спутник учителя музыки [Текст] / В. В. Медушевский; сост. Т. В. Чельшева. - М., 1993. – 158с.
4. Смирнов, И. В. Искусство балетмейстера [Текст] / И. В. Смирнов. - М. : Просвещение, 1986. - 190с.
5. Сов. Энциклопедический словарь [Текст] - М. : Советская энциклопедия, 1980. - 1500с.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

САННИКОВ А. А.

г. Нижний Тагил Свердловская области, Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

В настоящее время в обществе существует разрыв между высокими традициями профессионального музыкального образования и низкой музыкальной культурой основной массы населения. Учитель музыки в таких условиях становится единственным звеном, которое связывает профессиональное образование и массовое музыкальное

воспитание. В условиях, при которых просветительская деятельность музыканта-педагога приобретает пропагандистский характер, усиливается роль суггестивного аспекта исполнения музыки. Несмотря на то, что учителей музыки готовят не как исполнителей, необходимо подчеркнуть важность исполнительской подготовки как значимой профессиональной компетенции, становление которой зависит от навыков фортепианного интонирования.

Навыки художественного интонирования музыкальных произведений перед школьной аудиторией требуют высокого уровня подготовки в области техники исполнения на фортепиано. Последнее обстоятельство предполагает усиленных занятий по дисциплине. При этом практической целью занятий должно стать не развитие технических навыков в их полиморфной специфике, но достижение такого исполнительского уровня, при котором осуществляется декодирование (в доступных сознанию будущего учителя стиливых рамках) конкретной интонационной формы музыкального произведения, сокрытой в нотном тексте.

В области художественного образования всегда актуальны активные методы обучения, обусловленные самой спецификой деятельности в искусстве. Тем не менее, следует указать на наличие факторов, снижающих успешность этого аспекта деятельности.

Низкий культурный уровень социального контекста, в который погружено общество, оказывает негативное воздействие и на художественное развитие студентов музыкальных профилей педагогических вузов. В этой связи необходимо отметить низкую мотивацию в занятиях. Одной из причин названного фактора снижения исполнительской активности является недостаток художественных слуховых эталонов, к которым нужно стремиться. Последние могут формироваться на основе рефлексивных актов сознания, критического мышления. Активизация слухомышления в сфере исполнительского творчества осуществима при условии вовлеченности деятеля искусства в художественный контекст, учебно-творческую среду.

Основная форма занятия по «Основному музыкальному инструменту» в педагогическом вузе представляет собой индивидуальное занятие в классе, «один на один» с преподавателем. Для создания ситуации погружения в профессиональный контекст необходимо раздвинуть рамки индивидуального занятия, сместить смысловые акценты учебной деятельности с индивидуально-творческих на сотворческие. Осуществление такой задачи возможно на основе интерактивных методов работы с малыми группами студентов с включением элементов контекстного подхода.

Переход образовательных технологий со «знаниевой» парадигмы на компетентностную подчеркивает важность погружения процесса обучения в реальную социально-профессиональную деятельность. В профессиональной подготовке учителя музыки такой принцип актуализирует необходимость моделирования будущей профессиональной среды. Такой средой для будущего педагога является ситуация педагогического взаимодействия на уроке музыки в МОУ СОШ и учреждениях дополнительного образования.

Однако реализация интерактивных методов в классе основного музыкального инструмента, представляющее собой взаимодействие студентов, имитирует дополнительные ситуации: (1) взаимоотношения учителя и детского коллектива, (2) художественно-творческое сотрудничество коллег педагогов-музыкантов, (3) феномен профессиональной конкуренции и сопутствующее ей чувство внутренней мобилизации, «ревнования». В области высшего музыкального образования элемент интерактивного подхода внедрял Г. Г. Нейгауз. На его занятиях присутствовали все студенты исполнительского класса, с каждым из которых учитель проводил урок поочередно.

В условиях профиля «Музыкальное искусство» педагогического вуза означенный подход нами предлагается дополнить методом беседы, коллективного обсуждения достижений в области исполнительской интерпретации каждого из студентов, а также приемом самообразования студентов, имитирующим ситуативную модель учитель-ученик. Следует подчеркнуть, что обсуждения игры другого студента из соображений корректности затрагивают только вопросы художественного интонирования, то есть сугубо музыкальной, но ни в коем случае не технической сторон исполнения конкретного студента. При этом исполнение подвергается рефлексии присутствующих в классе только с позитивных точек зрения. Все негативные стороны в учебной деятельности студента преодолеваются в индивидуальной работе с преподавателем. В этой связи, коллективные занятия могут занимать 0,5 либо 1/3 всего объема времени, отведенного на аудиторские занятия.

Имитация ситуации взаимоотношений учителя и детского коллектива активизируется при помощи направленности особенностей интонирования на воображаемую школьную аудиторию. Известно, что в практике учителя такая задача особенно сложна. Поскольку восприятие музыки детьми интрамузыкально, обусловлено механизмами, не затрагивающими конструктивно-логические связи в музыке, то успех воздействия на воображение школьников обуславливается информативностью интонационно-колористического мастерства учителя

ля. При этом в исполнении недопустима вульгаризация интонационной формы сочинения. Студенческий коллектив, опираясь на критерии интонационной выразительности с одной стороны и стилистической адекватности исполнения – с другой, дает комплексную оценку означенных навыков исполнения. Воспринимая мнения, студент-исполнитель в подавляющем большинстве случаев сталкивается с относительностью позиций коллег, приходит к выводам о размытости норм интонирования, что является активизирующим фактором осознания артистического подхода к собственному исполнению, смелости интерпретаторских решений.

Имитация другого аспекта сферы профессиональной деятельности – художественно-творческого сотрудничества коллег-музыкантов – при контекстном подходе включает опору на профессиональные критерии в исполнительстве. Источником, от которого отталкиваются закономерности исполнительского интонирования, является авторский нотный текст. В процессе коллективного прослушивания у студентов, не знакомых с текстом исполняемого произведения, часто возникают нестандартные творческие решения того или иного аспекта интонирования нотного текста. Пожелания и советы коллег в таком контексте приветствуются, но подвергаются критическому осмыслению со стороны преподавателя, поскольку студенты (особенно на младших курсах) часто не имеют адекватных представлений обо всех закономерностях интонирования того или иного стиля.

При погружении студентов в профессиональный контекст невозможно абстрагироваться от феномена конкурентности. Учитывая естественное стремление человека к первенству (подчас – любой ценой), преподавателю необходимо позаботиться о создании духа товарищества и взаимопомощи. В противном случае нервная атмосфера будет способствовать закреплению творческих поисков. При благоприятных же условиях знакомство с творческими находками, мастерством интонирования других студентов, найденными оригинальными приемами звукоизвлечения, обернется мобилизацией креативного потенциала в процессе своего исполнения. Вслушивание в игру своих сотоварищей запускает механизм самоанализа собственных средств интонирования, на основе чего у студентов выявляется способность выйти за рамки паттернов в области индивидуальной интонации; активно начинает функционировать культурологическая рефлексия слухомышления, активизируется слухо-тактильная синергия (так называемый феномен «слышащей руки»). Последнее явление объясняется тактильной сонастройкой с ощущением клавиатуры исполняющего в данный момент студента.

Одним из продуктивных методов интерактивного подхода является ролевая игра, как форма контекстного обучения, которая имитирует ситуацию индивидуального занятия по «Основному музыкальному инструменту». Этот метод обусловлен тем фактом, что некоторые студенты в будущем станут преподавать «Специальное фортепиано» в музыкальных студиях. Но основной задачей данного вида работы в рамках приобретения навыков фортепианного интонирования является развитие умения формулировать свои интонационные потребности, которые и является ядром музыкальности личности. Рефлексия собственного интонационного прочтения музыки в процессе работы с коллегой-студентом, способствует улучшению показателей сформированности навыков фортепианного интонирования.

Одними из главнейших характеристик выпускника вуза в настоящее время являются компетентность и мобильность. Описанный нами интерактивный подход с включением элементов контекстного обучения в процессе приобретения навыков фортепианного интонирования будущими учителями музыки представляется нам чрезвычайно продуктивной формой учебной деятельности, отвечающей названным характеристикам. Такая форма позволяет осуществить принцип взаимообразования, при котором каждый студент обучает всех и все – каждого.

РАЗДЕЛ 7

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ (ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ) ПРОЦЕДУР ИХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К СТАНДАРТАМ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ. ШКОЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ МОУ СОШ №121

ЧЕРНЫШЕВА Н. С., КОРСУН Г. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №121

Ключевые образовательные компетенции:

1. Ценностно-смысловая.
2. Общекультурная.
3. Учебно-познавательная.
4. Информационная.
5. Коммуникативная.
6. Социально-трудовая.
7. Личного самосовершенствования.

Ценностно-смысловая образовательная компетенция.

Тезаурус: ценность; ценностные отношения; наивысшая ценность, пирамида ценностей; потребность; мотивация; личностный смысл.

Ученик:

- 1 Видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем.
- 2 Признавать неприкосновенность личности.
- 3 Производить «Я» сообщение.
- 4 Уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих

действий (самоопределение).

5 Принимать самостоятельные решения, самоопределяться в успешной и иной деятельности (самообразование).

6 Выбирать индивидуальную образовательную траекторию и программу жизнедеятельности (саморазвитие).

7 Осознавать свою роль и предназначение, продуктивно реализовываться в жизни.

Учитель:

1. Воспринимать ребенка как ценность. Одухотворять (очеловечивать) окружающий мир.

2. Обобщать факт до явления.

3. Обнаруживать за явлением закономерность.

4. Закономерность трактовать как норму жизни.

5. Стимулировать мотивационно-потребностную сферу как условие деятельности.

6. Структурировать содержание и придавать ему личностно-значимый смысл.

7. Предоставлять право выбора содержания, форм, способов усвоения.

8. Выражать собственное ценностное отношение.

9. Определять ведущее ценностное отношение в момент взаимодействия учащегося с действительностью.

10. Предлагать позитивные нравственные программы.

11. Оказывать психологическую поддержку, эмпатию.

Общекультурная образовательная компетенция.

Тезаурус: культура; диалог культур; культурный контекст; носитель культуры; субъект – объект; национальность; толерантность.

Ученик:

1 Быть осведомленным в широком круге вопросов.

2 Обладать познаниями и опытом в сферах национальной, общечеловеческой культуры, семейных, социальных, общественных явлений.

3 Уметь ориентироваться в выборе поведения на общекультурные этические нормы.

4 Использовать потребность следования нравственным законам как норму.

5 Уметь воспринимать другого как носителя внутреннего мира.

6 Владеть приемами совершенствования собственного опыта в бытовой и культурно-досуговой сфере.

7 Владеть эффективными способами здоровьесбережения.

8 Уметь предъявлять продукты собственной деятельности как продукты культуры.

Учитель:

1. Признавать автономию личности.
2. Апеллировать к сознанию.
3. Создавать контекст культуры во взаимодействиях учащихся с действительностью.

4. Предъявлять нормы культурной жизни.
5. Обосновывать с позиции культуры выдвигаемое требование нравственного поведения.

6. Инструментировать негативные проявления учащихся как позитивные, терпеливо работать над результатами деятельности.

7. Акцентировать внимание на положительных действиях.

Учебно-познавательная образовательная компетенция.

Тезаурус: цель; средство деятельности; эффективность деятельности; оптимальное средство; совместная деятельность; продуктивная деятельность.

Ученик:

1. Владеть измерительными навыками.
2. Владеть навыками организации самостоятельной познавательной деятельности: логической, методологической, общеучебной, соотнесенной с реальными объектами.

3. Целеполагать, планировать, выбирать уровень, анализировать, рефлексировать, самооценивать учебно-познавательную деятельность.

4. Владеть креативными навыками продуктивной деятельности, способами добывания знаний из реальной действительности с использованием различных источников и средств.

5. Владеть приемами действий в нестандартных ситуациях, использовать пролемно-поисковые, эвристические методы решения учебных и внеучебных задач.

6. Использовать вероятностные, статистические и иные методы познания.

7. Использовать взаимообучение, оказывать взаимопомощь.

Учитель:

1. Инициировать деятельность учащихся как их активное отношение к явлениям окружающей реальности.

2. Демонстрировать операциональные умения, освоение способов умственных действий по преобразованию объектов реальной действительности.

3. Предоставлять выбор содержания, форм, способов освоения.

4. Предвосхищать последствия учебных действий с целью их коррекции.
5. Создавать проблемные, эвристические учебные ситуации.
6. Владеть средствами учебной деятельности.
7. Дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс.
8. Сопровождать операциональную деятельность инструкцией, обеспечивать зону поддержки.

Информационная образовательная компетенция.

Тезаурус: компьютерные среды; презентация; операционная система; Интернет; интерактивное средство; веб-страница; информационный ресурс.

Ученик:

1. Уметь ориентироваться в современном информационном пространстве.
2. Уметь самостоятельно искать, анализировать, отбирать, организовывать, преобразовывать (свертывать, развертывать), сохранять, передавать информацию, содержащуюся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире при помощи реальных объектов (телевизор, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир и пр.) и информационных технологий (мультимедиа, электронная почта, СМИ, Интернет).
3. Предъявлять продукты собственной деятельности в информационном пространстве.

Учитель:

1. Владеть современными техническими средствами.
2. Осуществлять отбор и конструирование учебного материала в соответствии с принципами информационного обучения.
3. Систематизировать, применять алгоритмические, эвристические предписания для формирования ЗУНов. и СУДов.
4. Управлять информационными потоками для организации деятельности.
5. Стимулировать и поддерживать высокий уровень познавательных интересов и творчества учащихся на основе постоянно обновляющихся форм и методов информационного образования.
6. Использовать компьютерную поддержку для организации разноуровневого и индивидуального обучения.
7. Использовать новые дидактические возможности информационного образования для профессионального роста.

Коммуникативная образовательная компетенция.

Тезаурус: «Я» субъекта; культура общения; суждение; аргумент;

дискуссия; диалог; монолог; оппонент; ораторское искусство; коммуникация.

Ученик:

1. Знать необходимые языки, способы взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями.
2. Иметь навыки работы в группе.
3. Владеть различными социальными ролями в коллективе.
4. Демонстрировать навыки устного и речевого поведения в разных жизненных ситуациях; исполнительское мастерство.
5. Выявлять реальные объекты коммуникации и владеть способами работы с ними внутри предметной области.
6. Использовать способность к коммуникации с целью гармонизации собственной личности и личности другого человека.

Учитель:

1. Владеть культурой ораторской речи.
2. Транслировать личностное «Я» другому субъекту.
3. Инициировать мыслительную, умственную деятельность учащихся.
4. Уметь слушать и слышать другого человека.
5. Стремиться к диалогу.
6. Различать истину (объективное знание) и идею (субъективное).
7. Фиксировать реакцию слушателя.
8. Корректировать общение с общекультурной позиции.
9. Использовать информационно-коммуникативное воздействие как оптимальное средство здоровьесбережения.

Социально-трудовая образовательная компетенция.

Тезаурус: социальная норма; социальная связь; социальная роль; конкурентоспособность; правовая норма.

Ученик:

1. Владеть знаниями и опытом:
 - в гражданско-общественной деятельности, различными социальными ролями - гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя и др.;
 - в социально-трудовой сфере – потребитель, покупатель, клиент, производитель и др.;
 - в области семейных отношений и обязанностей;
 - в области экономики и права;
 - в области этики трудовых и гражданских взаимоотношений.
2. Демонстрировать навыки социальной активности в урочной и внеурочной деятельности.

3. Уметь создавать социально значимый продукт.

Учитель:

1. Использовать принцип сочетания личной и общественно значимой деятельности.

2. Сотрудничать с учащимися.

3. Проявлять личностное отношение к социальной норме.

4. Раскрывать социальную значимость повседневных норм.

5. Производить предварительный анализ нарушения норм учащимися с целью их последующей коррекции.

6. Приобщать к тем видам деятельности, которые соответствуют склонностям и профессиональным интересам учащихся.

7. Развивать самостоятельность суждений и действий.

8. Использовать игровые технологии для демонстрации социальных ролей.

9. Прогнозировать социальную успешность, готовность выдерживать конкуренцию.

Компетенция личностного самосовершенствования.

Тезаурус: индивидуальная траектория развития; мозговой штурм; портфолио; мониторинг; валеология; синергетика; теория саморазвития; дневник здоровья; рефлексия.

Ученик:

1. Владеть способами физического, духовного, интеллектуального саморазвития.

2. Уметь соотносить объективно существующую цель с личностно значимыми мотивами.

3. Владеть приемами эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

4. Развивать и эффективно использовать личностные качества, необходимые для общества, согласуя их с нравственными нормами.

5. Знать правила личной гигиены, здорового образа жизни, основ безопасности жизни.

6. Уметь выстраивать личную траекторию самосовершенствования, методы и средства продвижения по ней.

7. Владеть индивидуальным стилем учебно-творческой деятельности в целях саморазвития учебно-творческих способностей личности.

Учитель:

1. Следовать принципу всестороннего и гармоничного развития личности.

2. Опирается на сильные и учитывать слабые стороны, свойства, творческие способности личности.

3. Чередовать мобилизацию и релаксацию.
4. Использовать проблемные, эвристические, проектные технологии в обучении для активизации творческой деятельности.
5. Провоцировать непрерывное осознание учащимися реально протекающей деятельности (рефлексии) и на этой основе улучшать действительность и приводить к нормативной форме.
6. Использовать обратную связь.
7. Транслировать культуру творческого саморазвития учителя в культуру творческого саморазвития учащихся.
8. Создавать ситуацию успеха.

РОЛЬ АРТТЕРАПИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БУРЫЛОВА О. А.

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

Социальные процессы, происходящие в современном российском обществе в начале нового тысячелетия, ставят перед отечественной педагогикой новые задачи в области образования и воспитания подрастающего поколения, в том числе воспитания средствами искусства. В системе образования искусство традиционно рассматривается как важнейшее средство эстетического развития и формирования школьников. В настоящее время возникает необходимость рассматривать искусство не только как фактор развития и формирования личности, но и как эффективное средство профилактики нарушений и сохранения здоровья учащихся, защиты детской психики от агрессивных воздействий среды.

Новые задачи образования и воспитания обусловлены комплексным характером проблематики картины современного мира, в котором приходится развиваться и формироваться подрастающему поколению. Они включают в себя: обострение социальных процессов, приводящих к повышению психологического напряжения в обществе, последствия научно-технического прогресса, проявляющиеся в экологических проблемах, в частности, загрязнении окружающей среды, техногенных катастрофах, возрастании информационных потоков и многом другом. Все это оказывает существенное влияние на развитие и формирование подрастающего поколения, находя выражение в снижении показателей физического и психического здоровья детей, приводя к особенностям возрастного развития, как распространенным,

типичным для детей определенной возрастной категории, так и сугубо индивидуальным, в том числе, с учетом особенностей влияния наследственных факторов и воспитания [2, 186].

Таким образом, перед системой образования встают задачи расширения сферы психолого-педагогической коррекции учащихся. Эти задачи связаны, в том числе, с усилением инновационных педагогических процессов, направленных на максимальное развитие интеллектуального и творческого потенциала детей.

Об исцеляющих возможностях искусства известно с древнейших времен. Сегодня, по свидетельствам педагогической и психологической науки, искусство способствует развитию механизмов психологической защиты от вредных внешних влияний среды, формированию арттерапевтической культуры школьников.

Назрела необходимость усовершенствования и организации педагогического процесса в школе в целях сохранения психологического здоровья школьников.

Сегодня приятно говорить о здоровье как факторе национальной безопасности и нравственности. Поэтому одной из актуальных проблем современного образования является проблема сохранения физического и психического здоровья детей школьного возраста в процессе обучения.

Обеспечить здоровье ребенка возможно только благодаря психотерапевтическим основам личностно-ориентированного обучения и здоровьесберегающим технологиям.

Одной из форм здоровьесбережения, считается арттерапия.

Термин «арттерапия» (буквально – терапия искусством) был введен А. Хиллом (1938) при описании собственной работы с туберкулезными больными в санаториях.

По М. Либману, арттерапия – это использование средств искусства для передачи чувств и иных проявлений психики человека с целью изменения структуры его мироощущения.

В Российской энциклопедии социальной работы указано, что арттерапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности. К средствам искусства относятся: музыка, живопись, литературные произведения, театр и т. д.

В основе современного определения арттерапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество.

Согласно исследованиям А. И. Копытина, за рубежом заметно возросла роль арттерапевтов в сфере образования. Они работают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми,

имеющими определенные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также проблемы в обучении.

Достоинством арттерапии является «язык» визуальной и пластической экспрессии. Согласно восточной мудрости, «картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». По мнению В. С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью. Им свойственно стремление рисовать. Это – своеобразное экспериментирование с художественными символами в качестве заместителей реальных объектов. Посредством рисования реализуется потребность личности в самовыражении [2, 186].

Исследования, проведенные под руководством Л. Д. Лебедевой, показали, что занятия арттерапией, позволяют решать следующие важные педагогические задачи:

Воспитательные. Взаимодействие строится таким образом, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с педагогом.

Коррекционные. Достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми. Хорошие результаты достигнуты в работе с некоторыми отклонениями в развитии эмоционально-волевой сферы личности.

Психотерапевтические. «Лечебный» эффект достигается благодаря тому, что в процессе творческой деятельности создается атмосфера эмоциональной теплоты, доброжелательности, эмпатичного общения, признания ценности личности другого человека, забота о нем, его чувствах, переживаниях. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радости, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций.

Диагностические. Арттерапия позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребенка. Это корректный способ понаблюдать за ним в самостоятельной деятельности, лучше узнать его интересы, ценности, увидеть внутренний мир, неповторимость, личностное своеобразие, а также выявить проблемы, подлежащие специальной коррекции. В процессе занятий легко проявляются характер межличностных отношений и реальное положение каждого в

коллективе, а также особенности семейной ситуации. Арттерапия выявляет и внутренние, глубинные проблемы личности. Обладая многосторонними диагностическими возможностями, она может быть отнесена к проективным тестам.

Развивающие. Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения [1, 135].

Таким образом, роль арттерапии в общеобразовательной школе очень велика. В системе образования, по мере того как повышаются образовательные стандарты, и возрастает учебная нагрузка, у преподавателей нет ни времени, ни сил, заниматься проблемами детьми на должном уровне.

Поэтому целесообразно ввести занятия по арттерапии в общеобразовательные школы, для обеспечения психического и физического здоровья ребенка.

Литература

1. Лебедева, Л. Д. Педагогические аспекты арт-терапии [Текст] / Л. Д. Лебедева // Дидактика. – 2000. - № 1. – с 135.
2. Практикум по арт-терапии [Текст] / под ред. А. И. Копытина. - СПб., 2000. – с 186.

ФОРМЫ ОБОБЩЕНИЯ И РАСПРОСТРАНЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

ДИМИТРИНА Л. Д.

г. Магнитогорск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 20

Передовой опыт неотделим от личности педагога. Стать мастером и новатором может учитель, обладающий высоким профессионализмом, широким общим кругозором, эрудицией, культурой труда. Отличительными чертами такого педагога являются самокритичность, неудовлетворенность достигнутым, стремление овладеть современ-

ными образовательными технологиями, постоянное самосовершенствование.

В зарождении и развитии передового педагогического опыта большое значение имеют социально-психологические условия, в которых трудится педагог. Это, прежде всего наличие творческой атмосферы в коллективе, своевременная и принципиальная оценка работы учителя, использование различных способов стимулирования его профессионального роста.

В нашей школе создана система методической работы, целью которой является включение учителей в различные виды деятельности по повышению уровня профессиональной подготовки и формированию у них потребности непрерывного профессионального самообразования.

Одним из звеньев данной системы является изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта.

Инновационный (творческий) педагогический опыт – высшая степень проявления передового педагогического опыта, характеризующаяся системной перестройкой педагогом своей деятельности на основе принципиально новой идеи или совокупностей идей, в результате чего достигается значительное и устойчивое повышение эффективности педагогического процесса.

Данный опыт выявляется и при реализации приоритетного национального проекта «Образование». В школе работают четыре победителя конкурса лучших учителей России: И. В. Иванова, учитель музыки; Л. Б. Кайтанова, В. А. Семёнова – учителя русского языка и литературы; Т. А. Тищенко, учитель начальных классов. Их мастерство и опыт заслуживают использования и распространения в повседневной педагогической практике.

Передовой педагогический опыт является важным средством фиксации, хранения и передачи информации о результатах педагогической деятельности. В современных условиях развития образовательного процесса он выступает одним из главных инструментов повышения качества образования.

Передовой педагогический опыт – это опыт, который отличается от массового положительного опыта высокой результативностью и оптимальностью.

Основными критериями педагогического опыта являются:

- высокая эффективность и устойчивость результатов;
- соответствие современным достижениям педагогики и методики;

- возможность творческого применения данного опыта другими педагогами.

В своей работе мы используем следующие способы выделения передового опыта педагогов:

- выступление с сообщением, докладом из опыта работы на педсовете, семинаре, педагогических чтениях, конференциях;

- наблюдение уроков, воспитательных мероприятий, практических дел;

- изучение качества знаний, умений и навыков в процессе внутришкольного контроля;

- беседы с учителем, классным руководителем по результатам работы за четверть, полугодие, год;

- проведение открытых уроков;

- подготовка и проведение аттестации педагогов.

Процесс изучения и обобщения передового педагогического опыта работы распадается на ряд технологических действий:

- выбор объекта и предмета изучения (у кого и что изучать);

- подготовка субъекта и объекта к изучению конкретного опыта работы (того, кто будет изучать, и того, у кого будут изучать);

- непосредственное изучение опыта (сбор данных, фактов, их предварительный анализ, отбор);

- описание опыта, его окончательное оформление.

Формы подачи передового опыта:

- заполнение и публикация информационных карт инновационного педагогического опыта лучших учителей,

- доклад,

- открытые уроки и внеклассные мероприятия,

- мастер-класс,

- аукцион педагогических идей,

- участие авторов опыта в модульных курсах повышения квалификации в качестве лекторов-практиков,

- статья,

- публикации на сайте школы или городского методического центра,

- бюллетень,

- методические рекомендации.

Обобщение передового педагогического опыта проводится по формуле: цель (для чего изучается и обобщается опыт?) – содержание (что изучается?) – методы, средства изучения (как?) – результат (какой?).

Для знакомства учителей с технологией изучения, обобщения и описания передового опыта в школе проводятся консультации, семинары-практикумы, на которых даётся анализ одного-двух докладов, прочитанных лучшими учителями на конференциях, или статей из педагогической литературы. Эти материалы могут стать определенной моделью, образцом для подражания. Для выступления на педсовете, методическом объединении заместитель директора по учебно-воспитательной работе или руководитель методического объединения рекомендуют учителю конкретную тему. Например, учитель физики Т. Н. Шевченко успешно формирует у учащихся учебно-познавательный интерес к предмету. В её работе заслуживает внимания руководство подготовкой учащимися докладов, особенно в 11 классе. В ходе подготовки к аттестации на высшую квалификационную категорию педагогу было предложено обобщить свой опыт и выступить с творческим отчётом на тему «Подготовка учащимися старших классов докладов по физике как способ развития их творческо-познавательной активности». Тема конкретная. Учитель имеет возможность раскрыть свою роль в выборе тематики докладов и руководстве самостоятельной работой учащихся над первоисточниками, показать влияние этой работы на развитие творчески-познавательной деятельности учащихся.

Распространение опыта работы - комплекс мероприятий достаточных по объёму и содержанию, обеспечивающих преемственность инновационного и передового педагогического опыта, его внедрение в массовую практику.

Учителя нашей школы используют различные способы распространения своего передового педагогического опыта:

- руководство секцией учителей в городской ассоциации педагогов (Иванова И. В.);

- семинары – практикумы (В. А. Семёнова – «Организация исследовательской деятельности учащихся в научном обществе», Т. А. Тищенко – «Методика преподавания по программе «Школа Л. Н. Толстого» в начальных классах»);

- размещение информации на сайте «Первое сентября» – «Фестиваль педагогических идей. Открытый урок» (О. П. Бурлакова, Л. Б. Кайтанова, Г. Г. Каменщикова, И. В. Иванова).

Актуальность и значимость эффективного распространения и освоения педагогического опыта, полученного в ходе осуществления инновационных проектов, хорошо понимается педагогами школы. Обобщение и распространение передового педагогического опыта

способствует совершенствованию педагогического мастерства и профессиональному росту учителей.

Таким образом, можно сказать, что изучение передового педагогического опыта и распространение его достижений на всех уровнях «школа – район – область – республика» является частью методической работы, так как источником педагогического опыта может быть отдельный учитель или группа учителей, предметное методическое объединение, весь педагогический коллектив.

Победа во всероссийском конкурсе образовательных учреждений, внедряющих инновационные программы (2008 год), стала доказательством эффективности и результативности работы педагогического коллектива.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ЕГО РОЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

ЕГОРОВА О. Г.

г. Магнитогорск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 20

Сегодня часто высказывается мысль о том, что система образования должна быть радикально изменена. Требуется творческий учитель. Это подтверждает и проект «Наша новая школа». О необходимости изменений в подготовке учителя и повышении квалификации педагогических работников говорят и ученые, и практики.

Однако недостаточно считать, что повышение квалификации - это лишь получение дополнительных знаний по базовой специальности. Любое количество новых знаний может остаться мёртвым грузом или просто устареть, если не научить педагога пользоваться этим знанием и самому его получать.

Существующая проблема мотивации к повышению квалификации кроется чаще всего в том, что на курсах переподготовки учитель остается только слушателем, а преподаватель вуза повторяет то, что педагогу и так давно известно. Учителя необходимо научить осмысливать свою педагогическую деятельность на основе современного педагогического знания.

Необходимо отметить, что, как бы успешно ни велось обучение на факультетах повышения квалификации, оно не может быть результативным без самосовершенствования педагога.

Профессиональное развитие, по нашему мнению, должно быть целью методической системы школы.

Необходимо изменить поведение учителя в реальном педагогическом процессе. А оно возможно лишь в том случае, если меняется восприятие и осознание им самого себя, своих ценностных ориентаций.

Опытom становится то жизненное и профессиональное содержание, которое осмыслено и проработано человеком и стало частью его внутреннего мира. Профессиональным и управленческим опытом работник начинает обладать тогда, когда он анализирует результаты своей деятельности и делает правильные выводы.

По мнению известного специалиста в области психологии менеджмента Д. Харрингтона, «люди не являются источниками большинства ошибок, они просто исполнители в среде, где господствуют устарелые, негибкие процедуры управления. Их единственная ошибка – работа в рамках системы, не приспособленной к учету динамически меняющихся требований».

Необходимо в образовательном учреждении создавать условия для реализации творческих способностей каждого члена коллектива. И это является наиболее важной задачей сегодня, когда даже в Год учителя мы слышим высказывания о том, что в школах работают люди, которые не смогли реализовать себя в другой сфере.

В 2008 году наша школа стала победителем конкурса образовательных учреждений, внедряющих инновационные программы. Перед руководством школы была поставлена задача – организовать распространение инновационного опыта среди образовательных учреждений города через сетевое взаимодействие.

Одним из условий диссеминации (распространения инновационных педагогических систем и педагогического опыта) является профессиональное сообщество. На базе школы с целью распространения передового педагогического опыта для заместителей директоров школ по учебно-воспитательной работе и руководителей методических объединений была организована творческая группа, работающая над темой: «Формирование творческой образовательной среды как фактора самореализации участников образовательного процесса, сохранения их здоровья (социального, духовного и физического)».

Школьной командой были определены субъекты и объекты диссеминации, формы и этапы распространения передового педагогического опыта.

Основные субъекты диссеминации:

1) учителя, которые представляют свой опыт педагогическому

сообществу;

2) пользователи (потребители) инновационного педагогического опыта, обеспечивающего более высокие результаты профессиональной деятельности;

3) организаторы процесса диссеминации – руководители школы.

Главное в педагогическом опыте – идея. Инновационная деятельность в нашей школе связана с реализацией экспериментальной программы «Школа Л. Н. Толстого» как школа духовного опыта ученика, учителя, родителей».

Основные идеи инновационной деятельности:

– духовный опыт – это определенный уровень осознания действительности и самосознания в контексте времени и культуры;

– духовность – это свобода выбора, но свобода в границах разума и чувства;

– создание условий для духовно-нравственного самосовершенствования всех членов образовательного процесса, развития социально-активной личности.

Чтобы донести эти идеи до педагогов других школ, были выбраны объекты диссеминации: методы обучения по программе «Школа Л. Н. Толстого».

Среди используемых методов наиболее важны те, которые способствуют раскрытию мотивов деятельности ребенка:

– метод сотворчества;

– метод психологической адаптации;

– моделирование проблемных ситуаций на основе опыта и предчувствий ребенка.

Распространение педагогического опыта включает в себя несколько этапов:

1) ознакомление желающих учителей с педагогическим опытом, разъяснение преимуществ рекомендуемых методов и приемов по сравнению с традиционными;

2) практическое обучение учителей использованию рекомендуемых методов в ходе интерактивных тренингов;

3) обмен педагогическими находками в режиме сетевого общения.

Тренинг как вид интерактивного обучения позволяет сочетать в себе разнообразие аспектов обучения педагогов. Учитель, имеющий собственный опыт преподавания, обладает богатым потенциалом для личностного развития и для развития группы. Тренинговая форма передачи передового педагогического опыта предполагает вовлеченность каждого в процесс выработки новых знаний, а значит, является

одной из продуктивных форм повышения квалификации педагогов. Человек, по мнению психологов, считает себя причастным к какому-либо решению или деятельности постольку, поскольку он принимал в этом участие.

Таким образом, тренинг является одной из наиболее эффективных форм повышения квалификации учителя.

Создавая условия для становления инновационной культуры участников образовательного процесса, школа выстраивает свою идеологию как участника сетевого взаимодействия. Используя кадровый ресурс участников сетевого сообщества, можно успешно развивать систему повышения квалификации педагогов в период между прохождением курсовой переподготовки на факультете повышения квалификации.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

ЗАГРЕБИНА М. В.

г. Белорецк Республики Башкортостан,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 20

Любое общество существует лишь при условии, что его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения, обусловленным конкретными природными и социально-историческими условиями. Человек становится личностью в процессе социализации, благодаря которой он обретает способность выполнять социальные функции. Целенаправленно организованный процесс управления социализацией называется образованием. Образование понимается как единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, гармонично развитая личность).

В современных условиях «продуктом» образовательной деятельности считается гармонично развитая личность, разносторонне развитая, проявляющая свои способности в различных сферах творческой деятельности, ориентированная на самосовершенствование, саморазвитие и самоопределение. Процесс социализации и развитие гармонично развитой личности осуществляется в комплексе на ступе-

нях общего школьного образования. Для будущего самоопределения важно, чтобы у ученика были сформированы: понимание смысла осуществляемой деятельности, позитивное отношение к ней и уверенность в своих силах.

Однако главная проблема подготовки к профессиональному выбору заключается в том, что акцент скорее делается на усвоение учащимися определённых дидактических единиц по предметам, тогда как воспитание отодвигается на второй план. Следовательно, формирование личностных качеств, необходимых для профессионального становления будущих выпускников, не осуществляется на должном уровне. А. В. Стёганцев справедливо замечает: «В современной системе образования существует гигантский перекос в сторону обучения. Образование рассматривается как «обучение и воспитание», но на практике про воспитание все обычно успешно забывают. Даже в области обучения не все благополучно - теоретические знания явно доминируют над практическими навыками».

С учетом вышеизложенного, в структуре системного эффективного образования необходимо уделять внимание воспитанию и пересмотреть следующие образовательные позиции:

- 1) освоение профессиональных знаний;
- 2) освоение профессиональных умений и навыков;
- 3) воспитание свойств личности, необходимых для успешного применения профессиональных знаний, умений и навыков;
- 4) формирование профессиональной культуры;
- 5) мотивация на профессиональное становление и профессиональную деятельность.

Начальное «воспитание свойств личности (уверенности в себе, настойчивости, целеустремлённости и др.), необходимое для успешного использования профессиональных знаний» осуществляется в процессе школьного воспитания. Процесс воспитания – это системный процесс, в ходе которого условия обучения соответствуют развитию личностных качеств учащихся, а система процесса выражается в комплексном воспитательном воздействии содержания урока, внеурочной творческой деятельности учащихся, личности учителя, позиции родителей, сверстников и профессионального консультирования на основе психологического обследования.

Таким образом, в школе необходима целостная система, оказывающая комплексное воздействие на учащегося по воспитанию свойств личности, необходимых для успешного применения знаний, умений и навыков в практической деятельности. Сформированные личностные качества ученика в процессе получения школьного обра-

зования обеспечат качество и возможность реализации всех выполняемых действий в профессиональной сфере. Профессиональная ориентация представляет более широкое понятие, это процесс оказания помощи учащимся в выборе профессии в соответствии со способностями, склонностями и рынком труда на основе сформированных или формирующихся личностных качеств ученика (общительности, ответственности, целеустремлённости, настойчивости и др.) и психологических установок (ориентации на достижение).

В современном профессиональном образовании, как на уровне трудового сообщества, так и на уровне государственных структур наметилась тенденция описания профессионального образования как процесса развития необходимой компетентности. Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности».

В широком смысле компетенция – это комплекс индивидуальных характеристик личности человека, необходимых и достаточных для эффективного и гарантированного осуществления профессиональной деятельности в заданных условиях и на заданном уровне качества. Компетенция – это результат образовательных влияний на личность ученика в процессе школьного обучения. В этом же контексте функционирует и понятие «образовательной компетенции», понимаемой как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности» (А. В. Хуторской). Большое внимание вопросу о формировании компетентности придавали Р. Асадуллин, М. А. Галагузова, Н. В. Кузьмина, В. А. Мижериков, О. Н. Романова, Г. П. Сеницына, В. А. Сластенин и др.

Таким образом, создание условий для воспитания качеств компетенции у школьников в процессе получения школьного образования является важнейшим фактором профессионального определения выпускников в будущем.

Формирование компетентностного подхода осуществляется с позиции реализации основных направлений, включенных в структуру компетентностного подхода, и постановки ключевых вопросов.

1. Алгоритм эффективной деятельности – последовательность «шагов» и их характер, оптимальные для достижения запланированного результата. Ключевые вопросы: «Из каких этапов состоит моя деятельность?», «Какие задачи каждого этапа?», «Что, в каком случае, как делать?»

2. Теоретическое обучение. Цель – освоение профессиональных знаний. Ключевой вопрос: «Как это все устроено?»

3. Профессиональное воспитание. Цель – развитие свойств личности, и формирование психологических установок (в том числе, внутренней мотивации на данную деятельность), необходимых для успешного применения профессиональных знаний, умений и навыков. Ключевые вопросы: «Как я отношусь к этой деятельности?», «Что она мне дает?», «Что я хочу добиться в результате?»

4. Практическое обучение (тренировка). Цель – освоение умений и навыков. Ключевой вопрос: «Что (насколько качественно и автоматизировано) мне необходимо уметь делать для того, чтобы реализовать алгоритм эффективной деятельности?»

5. Личностные и профессиональные качества. Цель. Формирование и освоение индивидуальной технологии профессиональной деятельности. Ключевой вопрос: «Каким мне нужно быть, чтобы успешно применять все необходимые мне навыки и умения?»

Реализация направлений соответствует погружению школьника в профессиональную среду. Роль учителя в этом процессе не вызывает сомнений. Учитель – это субъект образовательного процесса, управляющий ресурсами учеников. Учитель помогает в постановке ключевых вопросов и создаёт атмосферу для поиска ответов на них. И не смотря на то, что простой навык формируется в среднем за 21 день, а необходимых навыков может быть несколько, что развитие личностных качеств, необходимых для профессионального самоопределения школьников требует гораздо большего времени и иногда на это уходят годы, учитель целенаправленно ведёт к образовательному результату, следуя цепочке «цель-деятельность-компетенция».

Итак, подводя итоги всего выше изложенного, можно с уверенностью сказать, что:

1) современное профессиональное образование имеет крен в сторону обучения, причем обучения теоретического; выходом из кризиса может стать переход от «учебного» образования к образованию компетентностному;

2) школьное образование является начальным для профессионального становления выпускника школы, а «продуктом» образованности можно считать компетенцию - комплекс индивидуальных ха-

рактических характеристик личности ученика, необходимых и достаточных для эффективного и гарантированного осуществления профессиональной деятельности;

3) формирование компетенции – это интегрированный процесс, на формирование которого оказывают влияние организационные и личностные факторы: организация и содержание уроков, внеурочной творческой деятельности учащихся, личность учителя, позиция родителей, сверстников, профессиональное консультирование на основе психологического обследования;

4) формирование компетенции длительный процесс, в механизм формирования которого включены: выполнение «пошаговых действий», необходимых для достижения запланированного результата, теоретическая подготовка, психологические установки, выработка умений, навыков и личностных качеств.

МЕЖШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМБИНАТ - КООРДИНАТОР ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В РАЙОНЕ

КОНЬКОВА Г. С., РЕПИНА М. Ю.

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное учреждение
межшкольный учебный комбинат «Центр-Комплекс»
Адмиралтейского района

В условиях модернизации современной системы образования и реализации приоритетного национального проекта «Образование» возрастает роль инновационной деятельности, которая приобретает все более массовый характер, так как возникает потребность существенного обновления содержания, достижения нового качества на основе инновационных инициатив по приоритетным направлениям образовательной деятельности. В настоящее время стала очевидной необходимость модернизации системы образования, так как современному обществу необходим человек творческий и инициативный, готовый и способный нести личную ответственность, как за собственное благополучие, так и благополучие общества в целом.

Таким образом, в общем, инновационный процесс следует понимать как процесс развития образования за счет создания, распространения и освоения новшеств. Это циклический процесс, который проходит следующие стадии: выявление потребности в изменении (выявление проблемы) – разработка идеи решения проблемы (новшества) – апробирование и экспертиза новшества – распространение

новшества – освоение новшества (нововведение) – институализация нововведения. Структуры частных инновационных процессов могут быть различными.

Введение инновационных проектов в школах помогает учить и воспитывать учащихся в духе времени. Помогает подготовить ребят к дальнейшим трудностям связанных с их образовательным уровнем каждый учитель должен идти в ногу со временем, чтобы не отстать от своих учеников. Именно поэтому он должен находиться в постоянном поиске новых и интересных способов обучения.

В современном мире экономические и социальные изменения, происходящие в государстве и социуме, предъявляют повышенные требования к мобильности и адаптивности поведения человека, его личной ответственности за свою профессиональную карьеру, что делает весьма актуальными проблемы профессиональной ориентации. Решение задач построения демократического, гражданского общества и социального государства связано с повышением роли человеческого фактора. Поэтому разработка проблемы выбора профессии и профессионального становления личности имеет важное теоретическое и методологическое значение для решения задач общественной практики.

В условиях рыночных отношений происходят качественные изменения в сфере труда, возникает множество новых профессий, и мир профессий приобретает чрезвычайную изменчивость и динамичность. К тому же, в условиях современного жесткого рынка не все работники будут иметь постоянно оплачиваемую работу на протяжении всей трудовой жизни, тем более связанную с одной и той же профессией. Поэтому каждому специалисту необходимо не только постоянно совершенствоваться в профессии, но и быть готовым к изменению вида профессиональной деятельности.

К сожалению, профессиональная ориентация старшеклассников и содействие им в выборе профессии пока еще нередко ограничивается узкими целями формирования знаний, умений и навыков.

21 января 2010 года на базе Межшкольного учебного комбината «Центр-Комплекс» Адмиралтейского района города Санкт-Петербург состоялось совещание директоров межшкольных учебных комбинатов, руководителей ресурсных центров по профориентации

«Современные организационно-методические возможности МУК как координатора профориентационной работы в районе».

Участники совещания отмечали, что согласно Положению о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации Профессиональная ориентация в России регулируется соответствующими международными правовыми

актами: Законом Российской Федерации «Об образовании»; Законом Российской Федерации «О занятости населения в Российской Федерации»; Основами законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан; Основными направлениями развития государственной системы профессиональной ориентации и психологической поддержки населения в Российской Федерации, утвержденными постановлением Министерства труда Российской Федерации от 29 августа 1995 г. №47; Положением о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации, а также другими нормативно-правовыми актами.

Однако в результате анализа этих документов было выявлено что ни в одном из них, кроме закона «О занятости населения в Российской Федерации» нет четких положений о профориентационной работе.

Социальные опросы показывают, что 60 % старшеклассников имеют устойчивые интересы к профессиональной деятельности, при этом около 70 % не владеют способами изучения индивидуальных возможностей, соответствия избираемой профессии. Старшеклассники практически не имеют представления о психологических особенностях профессионального самоопределения.

Один из проблемных вопросов – организация учебной профессиональной ориентации, которая осуществляется на самом ответственном возрастном периоде становления личности – в общеобразовательной школе. На сегодняшний день в образовательных учреждениях профессиональной ориентации уделяется очень мало внимания. Нет прочной нормативно-правовой базы профориентации: ни в Законе об образовании, Положении о Министерстве образования и науки РФ, уставах общеобразовательных школ, ни в должностных инструкциях социального педагога нет четких положений об организации профессиональной ориентации в образовательных учреждениях.

Все это мешает формированию среди учеников реальных жизненных планов осознанного подхода к выбору профессии и соответствующих мотиваций и внутренних установок.

Существенным тормозом развития профориентации является то, что она, как правило, рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные, декларативные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности, в том числе и в избираемой.

Помимо этого плохо развита система обеспечения текущей ин-

формацией о потребностях в кадрах, а также система подготовки квалифицированных специалистов – профориентаторов.

Все это препятствует профессиональному самоопределению старшеклассников и приводит к ошибкам в выборе профессии.

Ошибки же в свою очередь наносят вред здоровью и психологическому состоянию молодых людей, а также обществу и государству в целом. Ведь если содержание профессии не отвечает возможностям человека, то и его производительность труда будет значительно ниже.

Неудовлетворенность избранной специальностью приводит к тому, что многие студенты, молодые рабочие, служащие вынуждены искать новые учебные заведения или новые места работы – возникает текучесть кадров, что также наносит большой ущерб государству, которое выделяет деньги на их бесплатное обучение.

Среди участников совещания была проведена деловая игра, в результате которой было отмечено, что инновационные возможности - это средства для удовлетворения интересов, которые приводят к качественно новому результату и определены инновационные возможности межшкольных учебных комбинатов по следующим направлениям:

1. Учебное: Работа с учащимися - элективные курсы, учебный курс ОБЖ, психологический мониторинг, обучение профессиям.

2. Методическое: Работа с педагогами – образовательные программы ПК по профильной и информационной работе и ИКТ (инновационный формат - дистант, технологии и содержание – работа с родителями, родительские собрания, классные часы).

3. Информационное: стенды, методические рекомендации, справочники.

4. Организационное: ресурсный центр, информационный центр, объединение с СПО, НПО, опорный центр по профориентации и допризывной подготовке, отделение дополнительного образования.

5. Сетевые: связи с ОУ и МУК района, города, России, международные связи.

6. Координационные Координация деятельности образовательных учреждений района по профориентационной работе, реализации образовательной программы профильного обучения на уровне программ развития района.

На основании разработок сделанных в ходе данного совещания предложить Комитету по образованию города Санкт-Петербурга:

1 Разработать Положение об опорных пунктах по профориентации для Межшкольных учебных комбинатов, с целью расширения их деятельности.

2 Создать единую систему по профориентации в городе Санкт-Петербурге с приданием межшкольным комбинатам функции районных координаторов по профориентации.

3 Внести межшкольные учебные комбинаты в региональный проект «Образование» с целью разработки системы конкурсов и возможного дополнительного финансирования.

В дальнейшем мы рады будем поделиться с Вами информацией о том, найдут ли наши инновационные предложения поддержку в комитете по образованию г. Санкт-Петербурга.

ВНУТРИЛИЦЕЙСКИЙ КОНТРОЛЬ ЗА ОРГАНИЗАЦИЕЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

РУГАЛЬ И. Н., КРЯЧКО Л. П.

п. Борисовка Белгородской области,
Борисовский агрохимический техникум

Основной задачей учреждений профессионального образования в современном обществе является подготовка конкурентоспособного, квалифицированного специалиста, а это зависит, прежде всего, от профессионализма, таланта, компетентности преподавателя, мастера производственного обучения.

Главной целью методической работы нашего лицея является повышение квалификации педагогов и повышение качества знаний.

Планированию методической работы предшествует анализ работы коллектива за предыдущий год.

Без серьезного, глубокого анализа систему работы не построить. Любой управленческий цикл состоит из: анализа работы; планирования; организации; регулирования; контроля; коррекции.

Для эффективного планирования методической работы необходимо проанализировать итоги работы инженерно-педагогического коллектива, выявить затруднения, проблемы в работе педагогов, определить задачи методической службы лицея на новый учебный год, поэтому важным звеном организации методической работы является внутрилицейский контроль.

Цель внутрилицейского контроля - дать информацию о реальном состоянии дел в образовательном учреждении, выявить причины недостатков работы для исправления ситуации, оказать методическую и практическую помощь преподавателям, мастерам производственного обучения, стимулирование творчески работающих педагогов.

Задача контроля - получение информации и оказание методической помощи педагогу.

Для успешного осуществления методической работы в лицее контроль следует проводить в течение всего учебного года. Он должен выявлять степень реализации задач поставленных перед коллективом, помогать своевременно регулировать и корректировать уровень профессионального мастерства педагога, а также отслеживать динамику развития педагогического коллектива.

Контроль за методической работой в лицее мы проводим по направлениям:

- состояние и результативность методической работы в лицее;
- уровень профессиональной компетентности педагога;
- состояние и эффективность инновационной работы;
- создание материальной базы учебных кабинетов;
- механизм распространения педагогического опыта;
- выполнение решений педсоветов, методического совета, рекомендации научно-практических конференций, совещаний при директоре, инструктивно-методических совещаний;
- работа методических комиссий, творческих групп;
- повышение квалификации педагогов и их самообразование;
- аттестация педагогов;
- комплексно-методическое обеспечение предметов и профессий;
- ведение документации методических комиссий, творческих групп, методических паспортов преподавателей и мастеров п/о;
- реализация единой методической проблемы в учебно-воспитательном процессе;
- состояние преподавания учебных предметов, производственного обучения, практики, выполнение ГОС НПО и СПО по реализуемым программам, качество знаний;

Исходя из целей проведения, можно выделить два вида контроля: тематический и фронтальный.

Тематический контроль проводится в течение всего учебного года с целью углубления изучения и получения информации о состоянии определенного элемента объекта управления (уровень знаний и умений учащихся, качество работы педагога, мастера п/о, классного руководителя, соответствие содержания работы методической комиссии заявленной теме, работа педагога по личной методической проблеме).

Фронтальный контроль проводится не чаще двух-трех раз в год

с целью одновременной всесторонней проверки объекта управления в целом (методическая работа, научно-исследовательская и экспериментальная работа) или отдельного подразделения методической службы (методической комиссии, творческой группы, информационного отдела).

При способе организации контроля по проверяемым объектам в образовательных учреждениях применяют пять различных форм контроля:

- персональный;
- классно-обобщающий;
- предметно-обобщающий;
- тематически-обобщающий;
- комплексно-обобщающий.

Внутрилицейский контроль обеспечивает качественную работу лица, если будет ежегодно проводиться комплексная диагностика педколлектива с целью выявления проблем в работе педагогов, их образовательных потребностей.

Внутрилицейский контроль обеспечивает качественную работу лица, но для этого необходимо правильно организовать работу по проведению контроля. Мы считаем, контроль будет действенным, если он проводится открыто, объективно, доброжелательно и при педагогическом участии.

Составление единого плана внутрилицейского контроля.

На основании единого плана внутрилицейского контроля составляется месячный план работы, где указываются конкретные формы, цели, виды, объект, сроки и продолжительность контроля.

Проверка состояния любого из вопросов содержания внутрилицейского контроля состоит из следующих этапов: определение цели проверки, выбор объектов проверки, составление плана-задания проверки, инструктивно-методическое совещание, выбор форм и методов контроля, констатация фактического состояния дел, объективная оценка этого состояния, выводы, вытекающие из оценки, рекомендации или предложения по совершенствованию методической работы, определение сроков для ликвидации недостатков или повторный контроль.

Контроль осуществляет директор, заместители директора, председатели методических комиссий или созданная для этих целей комиссия.

Директор издает приказ о сроках и цели предстоящей проверки, устанавливает срок представления итоговых материалов и плана-задания, которые определяют вопросы конкретной проверки и долж-

ны обеспечить достаточную информированность и сравнимость результатов контроля для подготовки итоговой справки. При проведении планового контроля не требуется дополнительного предупреждения педагога, если в месячном плане указаны сроки контроля.

Основаниями для проведения контроля могут быть:

- заявление педагогического работника на аттестацию;
- плановый контроль;
- проверка состояния дел для подготовки заседания педагогического совета, инструктивно-методических совещаний, обобщения опыта работы педагога;
- обращение физических и юридических лиц по поводу нарушений в области образования.

Результаты проверки оформляются в виде аналитической справки, в которой указывается: цель контроля; сроки; состав комиссии; какая работа проведена в процессе проверки (посещены уроки, проведены контрольные работы, собеседования, проверено комплексно-методическое обеспечение предметов и профессий и т.д.); констатация фактов (что выявлено); выводы; рекомендации или предложения; где подведены итоги проверки (методические комиссии, совещание при директоре, педагогический совет, методический совет, индивидуально); дата и подпись исполнителя.

Проверяемый педагогический работник имеет право:

- знать сроки контроля и критерии оценки его деятельности;
- знать цель, содержание, виды, формы и методы контроля;
- своевременно знакомиться с выводами и рекомендациями администрации.

По итогам контроля в зависимости от его формы, целей и задач, а также с учетом реального положения дел:

- проводятся заседания педагогического или методического советов, совещание при директоре, методических комиссий;
- результаты проверок учитываются при проведении аттестации педагогических работников.

Директор лицея по результатам контроля принимает решения:

- об издании соответствующего приказа;
- об обсуждении итоговых материалов контроля коллегиальным органом;
- о проведении повторного контроля;
- о привлечении к дисциплинарной ответственности работников;
- о поощрении работников.

Одним из эффективных методов контроля мы считаем проведение конкурсов педагогического мастерства: «Учитель года», «Лучший учебно-методический комплекс», «Самый классный классный», «Электронных образовательных ресурсов», которые позволяют выявить и поощрить творчески работающих педагогов.

Главный результат контроля - стремление педагога совершенствовать педагогическое мастерство.

РЕЧЕВАЯ СИТУАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

РЯЗАНОВА Н. М.

г. Троицк Челябинской области, Муниципальное
общеобразовательное учреждение гимназия № 23

Постепенно в наше общество пришло осознание необходимости овладения хотя бы одним иностранным языком. Любому специалисту, если он хочет преуспевать в своей области, знания иностранного языка жизненно важны, они способны повысить его конкурентоспособность на рынке труда. Не случайно ЮНЕСКО назвала XXI век веком полиглотов.

Учитель иностранного языка является своего рода посредником между обществом и учеником, который терпеливо доводит детей до требуемого уровня коммуникативной компетенции, не забывая о воспитательных и развивающих аспектах обучения, применяя для этого инновационные методики, продумывая и моделируя эффективные приемы и формы обучения, расширяя учебный материал аутентичными текстами разных жанров, создавая яркие, понятные дидактические пособия.

Многолетний опыт участия в работе экспертной комиссии городской олимпиады по немецкому языку показывает, что многие учащиеся испытывают трудности с говорением, не могут поддержать даже диалог-расспрос, не говоря уже о проведении дискуссии, обсуждении какой-либо проблемы. Чувствуется отсутствие естественности и спонтанности в общении на иностранном языке. Эта ситуация заставляет педагогов искать и изобретать методы и приемы, позволяющие совершенствовать коммуникативные навыки учащихся.

Одним из средств формирования коммуникативных умений и навыков учащихся, повышения и поддержания мотивации к изучению немецкого языка и демонстрации своих практических навыков в об-

щении на иностранном языке является созданная речевая ситуация. Речевая деятельность направлена на формирование, выражение и интерпретацию мысли посредством языка.

В зависимости от формы общения принято выделять три формы выражения мысли:

1. Внутренняя (общение с самим собой - обдумывание);
2. Внешняя устная (общение с непосредственно присутствующим партнером – говорение);
3. Внешняя письменная (общение с отсутствующим партнером - письмо).

При создании речевой ситуации необходимо учитывать основные принципы технологии коммуникативного обучения: принципы речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, ситуативности и новизны.

Изучение иностранного языка дает школьнику возможность овладеть новыми средствами восприятия и выражения своих мыслей о людях, предметах, явлениях, их связях и отношениях. Учителю необходимо сформировать навыки и умения такого качества, чтобы ученик чувствовал себя уверенно в спонтанно возникающих и искусственно создаваемых учебных ситуациях общения в устной и письменной речи.

Формированию коммуникативной компетенции учащихся способствуют следующие способы организации речемыслительной деятельности: передача информации в виде фактов; описание явления или события; выражение желаний, чувств, состояния; оценка (одобрение, неодобрение, толерантность); сожаление, привлечение внимания, приветствие, прощание, представление при знакомстве, презентация какого – либо материала и т. д.

Для создания полного представления об особенностях разговорной немецкой речи используются тексты аудиоприложений к специальным пособиям «Deutschmobil», «Studio Deutsch», статьи из журнала «Juma» и т. д.

Опыт подсказал введение краткого разговорника (в рамках обычного учебного словарика), в который записываются часто встречающиеся обороты речи, стереотипные выражения, легко воспроизводимые в типичных бытовых контекстах, некоторые пословицы, поговорки, экспрессивные выражения.

Для создания коммуникативной ситуации тщательно отбираются не только вербальные, но и невербальные средства выражения информации:

- паралингвистические (темпо-ритмические, мелодико-интонационные особенности речи);
- экстралингвистические (смех, плач, вздох и т.д.);
- проксемические (пространственные передвижения во время урока);
- кинестетические (мимика, жесты, телодвижения).

Подобные приемы особенно важны на ступени начального общего образования.

Работа на уроке должна строиться так, чтобы дети чувствовали себя полноправными субъектами этого процесса, умели бы организовать свою деятельность по изучению иностранного языка и овладению им. Важно привлекать учащихся к самостоятельному целеполаганию. Педагогическая задача состоит именно в том, чтобы культивировать внутреннее желание и потребность ребенка к выказыванию на иностранном языке, создавая различные речевые ситуации, которые могут быть реальными, воображаемыми, сказочными и т. д. Главное – они должны соотноситься с возрастными и психологическими особенностями учащихся, с их интересами.

При обсуждении речевой ситуации оговаривается время и место действия, поведение участников речевой ситуации, их возможные жесты, мимика. Реализация задания происходит индивидуально, в парах или группах. Возможные трудности необходимо снять перед началом тренировки. Перед контролем используется прием «черновой прогон», в ходе которого анализируется творческая работа, уточняется речевой материал, обсуждаются невербальные средства общения.

Вот перечень некоторых речевых ситуаций, которые создаются на учебных занятиях:

1. Интервью с интересным человеком.
2. Обсуждение плана пребывания зарубежных гостей.
3. Экскурсия по городу, по школе.
4. Беседа детей о том, как помочь маме.
5. Разговор с библиотекарем по поводу заданного реферата, о необходимой литературе.
6. На приеме у психолога.
7. Высказывание советов однокласснику, имеющему проблемы с немецким языком.
8. Посещение аптеки, беседа с провизором.
9. Разговор со служащим бюро находок, с официантом кафе.
10. Обсуждение варианта презентации какой-либо темы (с элементами спора).
11. Опосредованное письмом общение.

12. Дискуссии.

Дискуссия является одним из самых сложных видов речевой ситуации. Данный прием используется в 8-11 классах. Предварительная подготовка предполагает более серьезную работу над лексическим материалом, аутентичными текстами по данной проблеме. Именно такие тексты делают речь логичной, более яркой, образной, современной. Большую помощь могут оказать коллажи, ассоциогаммы, карты памяти.

В качестве тренинга при обучении говорению в заданной речевой ситуации являются небольшие упражнения, направленные на развитие умений и навыков неподготовленной речи, которая осуществляется без всякой подготовки во времени и без опор извне. Предполагается, что такие опоры уже существуют в распоряжении учащихся «в голове» и извлекаются стимулом, идущим от ситуации. Уже со второго класса возможно создание таких ситуаций, как:

- 1) У нас в классе «новенький». Давайте познакомимся!
- 2) Я люблю арбузы. А что любишь ты?
- 3) Что ты видел по дороге в школу?
- 4) Где бы ты хотел сейчас находиться?
- 5) Пофантазируем! - Ты сидишь на высоком дереве. Что ты видишь?
- 6) Чтобы ты делал, если бы сейчас было лето.

Общение ведется в быстром темпе, как на родном языке. При этом обязательны эмоциональные реплики, переспрос и т.д.

В живой речи формы диалога и монолога сосуществуют, часто переходя одна в другую. Необходимо научить детей различать виды монолога, которые обслуживают различные сферы общения. Это приветственная речь, лекция, рассказ, характеристика, описание, совет, отказ и т.д. Главными опорами при обучении монологу служат различного рода тексты, коллажи, ассоциогаммы, опорные сигналы, схемы и компьютерные слайд-фильмы (презентации с визуальными опорами с минимумом текста, но яркими, привлекающими внимание картинками, эффектами анимации).

Результативность учебной деятельности по формированию коммуникативных умений и речевых навыков учащихся, позволяющих осуществлять иноязычное общение, а также возможность повышения внутренней и внешней мотивации к изучению немецкого языка, поддержание ее на должном уровне зависят от создания соответствующих педагогических условий. К таким условиям можно отнести правильно подобранный содержательный аспект образования, адекватный реалиям сегодняшнего дня, интересам учеников и общества;

умело смоделированные ситуации общения на уроке, привлечение для этой цели различных нестандартных форм учебных и внеклассных занятий, правильно организованная, прозрачная аналитико-критериальная деятельность педагога.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

СКИЛКОВА Л. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 35

Стремительность научно-технического прогресса требует от профессионалов непрерывного обновления знаний.

Современные информационные технологии предоставляют в распоряжение педагога огромное количество сведений, из которых он может выбирать то, что его интересует.

Постоянно растет число традиционных печатных публикаций по разным областям знаний, а выпускник современной школы заинтересован в получении таких знаний, которые нужны ему для успешной интеграции в социум и адаптации в нем.

В этих условиях задачей школы становится не только усвоение учеником определенного объема знаний, но и формирование универсальных учебных действий, как постоянное обновление знаний и навыка эффективного поиска требуемой информации, ее систематизации для хранения и применения в своей деятельности

Кроме того, залогом успеха любой деятельности (в том числе и обучения) является упорство, то есть способность работать над решением задачи в течение достаточно длительного периода времени. Стремление доводить дело до конца можно воспитать в детях при помощи соответствующей мотивации и поддержки со стороны педагога, родителя, общества. Часто дети не реализуют своих способностей, если не поддерживать их настойчивость и упорство. Привитое ребенку стремление доводить дело до конца впоследствии может стать его внутренней потребностью.

В стандартах второго поколения уделяется пристальное внимание использованию информационных и педагогических технологий, позволяющих формировать инновационное поведение человека, которое способствует его креативной деятельности, позволяет ему эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды.

Поэтому, формирование инновационного поведения, использование самых эффективных педагогических технологий, таких как проектная деятельность - это сегодня актуально и для младших школьников. Предоставление детям возможности самореализации во внеурочной и внешкольной деятельности позволит надеяться на повышение их самооценки. Необходимое условие такой деятельности - разумное поощрение, внимательное и доброжелательное отношение педагога.

В настоящее время процесс обучения все больше связывают с деятельностным подходом и освоением учащимися новых знаний. Одним из средств такого подхода является проектная деятельность.

Чтобы обучающиеся успешно могли действовать в составе группы, они должны обладать соответствующими навыками общения и сотрудничества. Важно выработать в ребенке способность взаимодействия с окружающими тебя другими участниками взаимодействия в соответствии с социально принятыми нормами и развивать в нем понимания переживаний и потребностей других людей. Одним из способов достижения этой цели может быть совместная проектная деятельность, при которой каждый ребенок отвечает за определенную часть работы.

В итоге можно сформулировать следующие цели и задачи в реализации какого-либо проекта. Например, цель проекта: реализация учащимися своих способностей и творческих возможностей.

Задачи:

- формирование позитивной самооценки;
- формирование навыков диалогового общения и социального взаимодействия;
- развитие способности чуткого отношения к товарищам – сопереживания;
- формирование умения самостоятельного и совместного принятия решений;
- формирование умения решения творческих задач;
- формирование навыков организации рабочего места и пространства, использование времени;
- формирование умения работать с информацией.

Тема проекта должна быть достаточно содержательно богатой, чтобы ученик мог найти в ней какой-либо интересующий его аспект. После определения темы проекта учитель совместно с детьми составляет матрицу темы проекта, в которую вносятся предполагаемые проекты и намечаются источники информации.

Для того чтобы уже в процессе сбора информации она была систематизирована, учитель организует выбор детьми областей интере-

сов, внутри темы свой выбор дети делают самостоятельно, но могут объединяться парами и в микрогруппы. Учащиеся, обращаясь к различным источникам информации, собирают интересующие их сведения, фиксируют их в виде записей или рисунков и готовят их к использованию в проектах. В качестве источников информации могут выступать:

- отдельные объекты (фильмы, книги);
- организации, выставки, институты, предприятия, фирмы;
- мероприятия (выезды, экскурсии);
- встречи с людьми (родители, специалисты).

После завершения этапа сбора информации учитель предлагает детям принять участие в реализации проекта. При этом учитель знакомит детей с множеством вариантов, которые можно исполнить по данному проекту, оставляя при этом учащимся возможность самим придумать собственные проекты, привлекая к этому разные источники.

Например, выполняя проект по теме «Водный транспорт» учащиеся:

- получили новые сведения о водном транспорте (из разных источников), занесли эти сведения в мониторинговые карты;
- отразили полученные знания по-разному: рисунки, поделки, коллаж, мозаика, модели и т.д.);
- инсценировка в концертно-драматической деятельности своё отношение к изучаемому;
- побывали на экскурсиях и поездках;
- создание целой книги или альбома (фотосессия, фотомонтаж) и т.д.

Каждый проект доводится до успешного завершения, оставляя у ребенка ощущение гордости за полученный результат.

После завершения работы над проектом, обучающимся необходимо предоставить возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось и услышать похвалу в свой адрес.

Для того, чтобы заинтересовать учащихся в проектной деятельности, эффективным является проведение выставок, конференций различного уровня, на которых можно познакомиться с опытом предшественников «проектировщиков». Участие в таких мероприятиях обычно вызывает интерес школьников и желание попробовать свои силы, сделать еще лучше.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ГЕОГРАФИИ

ХАВАНЦЕВА Е. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей №35

Смысл образования человека всегда состоял в освоении им какой-либо культурной традиции как системы ранее выработанных средств, позволяющих взаимодействовать с окружающим Миром, развивать свои способности, реализовывать себя как «Я» и быть успешным в обществе. В «Концепции модернизации Российского образования до 2010 года» сказано, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны. Поэтому, если рассматривать образование человека в контексте его социализации в обществе, а не только в контексте усвоения суммы знаний, накопленных человечеством, то компетенции становятся ведущим содержанием образования, его основными результатами.

Географическая наука является частью культуры и средством постижения ее ценностей. Современная география, изучая пространственные аспекты территориальной организации общества, его изменения во времени, предлагает пути решения многих проблем жизни общества. Поэтому формируемые географические знания должны стать фундаментом практической деятельности, а умения – основой для формирования ключевых компетенций.

Информационная компетенция определяет для ученика возможность самостоятельного поиска и осмысления информации.

Для учителя определяет выбор форм подачи материала на этапе объяснения и диагностики. А также выбор системы заданий для целенаправленного развития информационной компетенции.

1. Смысловое чтение (умение осмысливать прочитанное на высоком уровне: «читать и понимать, что не написано» Я. Б. Княжнин). Это развивается «слепыми» текстами и различными заданиями типа: «озаглавь текст», «поставь вопросы к тексту и из текста» и т.д.

2. «Сворачивание» и «разворачивание» информации (составление и «чтение» таблиц, графиков, схем и т.д.).

3. Использование технических средств (ТСО, ПК, TV, мульти-

медиа) - для поиска, планирования, организации и оформления учебной работы и другие навыки.

Социально-трудовая компетенция. Школьник учится выполнять роль гражданина, наблюдателя, изобретателя, потребителя, производителя. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

Ценностно-смысловая компетенция. Способность ученика видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, умение выбирать цели, принимать решения. От этой компетенции зависит программа его жизнедеятельности в целом.

Коммуникативная компетенция определяет формы и виды участия в коллективной учебной деятельности учеников.

Для учителя это очень важные параметры при планировании и организации многих социализирующих форм и видов работы - дискуссий, коллективной работы на единую цель и т.д.

1. Монологическая речь (устная или письменная);
2. Способность вести конструктивный диалог;
3. Способность работать в команде и др.

Общекультурная компетенция. Круг вопросов, в которых ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности. Это особенности национальной и общечеловеческой культуры, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере.

Учебно-познавательная компетенция - это реализованные в онтогенезе психофизиологические функции головного мозга, лежащие в основе сознательного мышления учащихся. Ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний из реальности, владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Он учится отличать факты от домыслов, владеть измерительными навыками, использовать другие методы познания.

1. Анализ: Найдите соответствие... Выберите только то, что относится... Чем отличаются...?
2. Синтез: О чем идет речь? (Перечень терминов.) Назовите одним словом... Что общего...?
3. Сравнение: Сравни два объекта, два процесса, две личности.
4. Установление причинно-следственных связей: Что пропущено? Восстановите порядок этапов процесса. Закончите перечень

терминов, дат, чисел.

5. Вывод: Сделайте предположение о причинах процесса. Сделайте вывод на основании результатов опыта. Решите задачу. Проведите мысленный опыт и сделайте вывод.

Компетенция личностного самосовершенствования направлена на то, чтобы ученик осваивал способы духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку. К этой компетенции относятся забота о собственном здоровье, внутренняя экологическая культура, комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности.

Реализация компетентностного подхода позволяет по-новому осознать и понять значимость школьной географии:

– Научить учиться, т. е. научить решать проблемы в сфере учебной деятельности, в том числе: определять цели познавательной деятельности, выбирать необходимые источники информации, находить оптимальные способы добиться поставленной цели, оценивать полученные результаты, организовывать свою деятельность, сотрудничать с другими учениками.

– Научить объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи, используя соответствующий научный аппарат, т. е. решать познавательные проблемы.

– Научить ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни: экологических, политических, межкультурного взаимодействия и иных, т. е. решать аналитические проблемы.

– Научить ориентироваться в мире духовных ценностей, отражающих разные культуры и мировоззрения, т. е. решать аксиологические проблемы.

– Научить решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей.

– Научить решать проблемы, общие для различных видов профессиональной и иной деятельности (коммуникативные, поиска и анализа информации, принятия решений, организации совместной деятельности и т. п.).

– Научить решать проблемы профессионального выбора, включая подготовку к дальнейшему обучению в учебных заведениях системы профессионального образования.

Проектируемое на такой основе образование сможет обеспечить не разрозненное предметное, а целостное компетентностное образование. Образовательные компетенции ученика будут играть многофункциональную метапредметную роль, проявляющуюся не только в школе, но и в семье, в будущих производственных отношениях.

РАЗДЕЛ 8

Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

АФОНЬКИНА Ю. А.

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

Задача формирования новых жизненных установок личности признается приоритетом развития современного образования. Развивающимся обществом востребованы образованные и нравственно-предприимчивые люди, которые могут принять ответственное решение в ситуации выбора и прогнозировать его результат. Образование призвано обеспечить не только усвоение определенной суммы знаний, но и накопление обучающимися опыта самостоятельной деятельности и личностной ответственности, для чего необходимо обеспечить доступ молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, создать условия для их психологической поддержки. Назначение такой поддержки – выявить интересы и склонности и определить реальные возможности в освоении той или иной профессии.

В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования была поставлена задача создания системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда. Предполагалось, что ее решение обеспечит достижение прием-

ственности между общим и профессиональным образованием на основе более эффективной подготовки выпускников школ к освоению программ высшего профессионального образования. Требовалось создать условия для более полного учета склонностей и способностей обучающихся в образовательном процессе, для обучения в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Согласно Концепции, профильному обучению предшествует предпрофильная подготовка с целью подготовки девятиклассников к совершению ответственного выбора профиля обучения, то есть к предварительному самоопределению в отношении профилирующего направления собственной деятельности.

Итак, была поставлена задача создать качественно новый способ профессионализации, обеспечить принципиально новые условия организации активности обучающихся в современном образовательном пространстве.

На сегодняшний день рассматривается достаточно широкий круг проблем, связанных с введением профильного обучения, в частности:

- тенденции развития профильного и профессионального образования (А. П. Беляева [3]);
- подготовка учителя к профильному обучению (И. П. Арефьев [1], И. Н. Севастьянова [20]);
- создание педагогических условий для эффективного профильного обучения (Т. И. Галкина [6], И. С. Мичурина, Е. А. Рябонь, Г. Г. Тупикина [13], Е. А. Токарь [23]), в том числе профессионализация учебных предметов;
- особенности развития школьников в условиях профильного обучения (И. А. Воронцова [5], Е. А. Фролова [24]).

Создаются психологические и педагогические программы, разрабатываются современные методы профессиональной ориентации, стимулирования профессионального самоопределения (О. Д. Позднякова [16], Н. С. Пряжников [17], О. Д. Резапкина [18], А. П. Чернявская [26], С. Н. Чистякова [27]). Апробируются диагностические процедуры для выявления готовности обучающихся к выбору профиля обучения, профессии, для определения особенностей личностного самоопределения старшеклассников в условиях профилизации, предлагаются модели психологического сопровождения обучающихся в условиях профильного обучения и предпрофильной подготовки, в том числе подготовки к выбору профиля обучения (М. В. Быданова [4], И. В. Гладкая [7], Я. В. Голубева [8], И. Левина-Домбровская [12], Л. И.

Хатунцева, М. Ю. Савченко, Н. А. Гальмук [25], Е. А. Решетняк, О. М. Лебеденко [19], Н. В. Парамонова [15]).

Однако анализ современного опыта введения предпрофильной подготовки и профильного обучения, несмотря на многоплановую разработку данной проблемы, показывает ряд существенных проблем.

По данным Н. В. Немовой [14], наиболее распространенными проблемами профильного обучения являются:

- отсутствие возможности руководствоваться только интересами и желанием обучающихся, многие выбирают тот профиль, который может только частично удовлетворить их интересы;

- выбор обучающихся определяется, исходя из тех углубленных программ, которые были изучены на предыдущих ступенях образования;

- ввиду отсутствия кадров вводится только частичная профилизация, по одному предмету, нет целостной системы профильного обучения;

- в связи с отсутствием полностью завершенных парадигм профильного обучения содержание образования часто формируется стихийно, эмпирически;

- созданная в 1990-г. годы система профориентации, носящая преимущественно академический характер, направленная на подготовку в вуз, а не на знакомство с будущей профессией, в ряде случаев продолжает доминировать при организации предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Обозначенные тенденции приводят к тому, что задачи профилизации не решаются в полном объеме, иногда решаются формально, а сам факт профилизации обучения в школе выступает как угроза психологическому здоровью обучающихся, поскольку внешние условия обучения нередко идут в разрез с внутренними потребностями взросления самоопределяющегося субъекта.

Итак, возникает противоречие, которое можно определить как несоответствие между потребностью личности в индивидуальном выборе дальнейшего направления образования и традиционным подходом к решению проблем профориентации и профессионального самоопределения. Кроме того, как показывает, например, О. Железнякова [10], при организации профильного обучения возникает проблема расширения объема профильного содержания при уменьшении доли непрофильного материала, создается иллюзия вспомогательности, а значит, необязательности последнего. Таким образом, нарушается целостное развитие личности обучающихся. Приоритет одной деятель-

ности чреват серьезными проблемами в будущем, сказывается как на развитии личности в целом, так и на профессиональной деятельности.

С учетом таких проблем неудивительным становится следующий факт. По данным ряда экспериментальных исследований, в психологической сфере у старшеклассников, обучающихся в профильных классах, наблюдаются неблагоприятные тенденции.

Так, Т. П. Серегина [21] показала, что выпускники профильного класса испытывают серьезные трудности при выборе профессии. Они слабо информированы о профессиях и учебных заведениях, не умеют оценить свои возможности. У них доминирует мнение о том, что проблема профессионального выбора решится сама собой, отсутствует серьезное отношение к профессиональному выбору. Зачастую не проявляется интерес к какой бы то ни было деятельности или имеется большое количество одинаково привлекательных вариантов, что затрудняет совершение выбора.

В целом, у старшеклассников в условиях профильного обучения провоцируется внутренняя нестабильность, обусловленная осознанием выбора как вынужденного и навязанного, что неизбежно приводит к неверному определению траектории своего профессионального развития и, как следствие, влечет за собой личностные кризисы.

Проведенное нами в 2006-2009 гг. исследование, в котором приняли участие 372 обучающихся 9-11 классов общеобразовательных учреждений г. Мурманска и Мурманской области показало, что у современных старшеклассников проявляется ряд психологических проблем, препятствующих их профессиональному самоопределению, а именно: неуверенность, страх перед будущим в связи с его неопределенностью; незрелость эмоциональной сферы, нарушении эмоциональной регуляции, неадекватная самооценка; импульсивность; недостаточно развитая самокритичность и способность к прогнозированию, волевая и интеллектуальная пассивность; разбросанность интересов, их подражательный характер. Причины указанных особенностей кроются не только в настоящем, но и в прошлом, связаны с негативным или недостаточным личным опытом девушек и юношей. Следствием данных психологических особенностей обучающихся является невозможность определиться с выбором профессии, сделать этот выбор личностно значимым, установить иерархию собственных интересов, поставить цель профессионального развития, наметить план ее реализации, проанализировать собственные возможности и внешние условия для ее достижения.

На наш взгляд, именно выделенными особенностями психического развития современных старшеклассников объясняется мнение

ряда авторов [11] о том, что критерии «любимый предмет», «будущая профессия» не являются продуктивными для выбора профиля, не могут быть истиной в последней инстанции для формирования профильных классов.

Таким образом, в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения возникает необходимость обеспечить обучающимся психолого-педагогическую и социально-педагогическую поддержку, направленную на поддержание их психологического здоровья в ситуации выбора. Ее цель состоит в том, чтобы обеспечить формирование внутренних психологических оснований выбора, что поможет обучающимся принять ответственное решение о выборе своего индивидуального маршрута в образовательном пространстве старшей профильной школы, а в дальнейшем – о выборе профессии.

Поддержку обучающихся для обеспечения их психологического здоровья целесообразно организовывать с учетом следующих идей, раскрывающих внутренние психологические основания выбора как умственного и практического действия самоопределяющейся личности:

- выбор предполагает возникновение определенности к конкретному предметному содержанию сферы человеческой практики,
- выбор отражает ценностные ориентации формирующейся личности не только на ту или иную деятельность по продолжению образования, профессию, но и на определенную сторону жизни,
- выбор символизирует готовность человека к самостоятельной жизни в обществе и служит показателем личностного развития,
- механизмом выбора является иерархизация, то есть приведение в систему, разнообразных мотивационных тенденций, побуждающих человека самоопределяться,
- стимулирование мотивации повышает эффективность управления процессом выбора, а также создает личностные основы для самостоятельного выбора; особое внимание следует уделять активизации личностных регуляторов выбора в реальной ситуации.

Важно подчеркнуть, что формирование у обучающихся информативных представлений о профессиях, системных знаний об основных тенденциях на рынке труда, путях получения профессионального образования только в том случае будет способствовать продуктивному самоопределению, если устанавливается соотношение этой информации с ценностно-смысловыми образованиями формирующегося субъекта труда. Информация создает определенные ориентиры, помогающие обучающимся осмысливать настоящее и будущее. В то же время усвоение любой информации – это не механический процесс,

его успешность зависит от того, насколько знания соответствуют интересам и потребностям субъекта, его реальной или прогнозируемой социально-практической деятельности. Сами по себе знания о мире профессий или о конкретной профессии, способах ее получения не будут определять реальную деятельность субъекта, они еще не составляют действительного отношения к миру. Для того чтобы воплотиться в реальном поведении человека, знание должно стать убеждением, уверенностью в правильности поставленной цели и необходимости своей деятельности. Деятельность человека побуждается и направляется субъективной ориентацией воспринятых знаний, то есть обеспечивается связью знаний с мотивационными структурами личности.

Основными категориями, которые определяют содержание работы специалистов образовательного учреждения с обучающимися в ситуации выбора ими профиля обучения, являются: склонности, способности, интересы, намерения, выбор, ответственность, жизненные установки, личностная позиция, самопознание, саморегуляция, самоопределение.

Все формы, методы, приемы социально – психологической и психолого-педагогической поддержки обучающихся в ситуации выбора профиля обучения и направления продолжения образования должны быть адресованы достижению следующей цели: обеспечить становление у обучающихся новой системы личностных смыслов, ориентирующих их на освоение профессиональной сферы жизнедеятельности человека в современном обществе.

Задачами поддержки девятиклассников в ситуации выбора профиля обучения в старшей школе являются:

- раскрытие позитивных способов самореализации личности посредством профессии;
- формирование представлений о социальной значимости профессиональной деятельности; о профессиональных функциях, присущих определенным профессионалам; о требованиях, которые профессия предъявляет к личности профессионала, его индивидуально-психологическим особенностям;
- стимулирование адекватной самооценки своих достижений, интересов и способностей в контексте профессионализации;
- установление связи своих интересов, в том числе досуговых, с определенными профессиями;
- развитие представление о профессиональной пригодности как развивающейся характеристике субъекта самоопределения;
- расширение представления о многоплановости профессиональных постов.

Поддержка старшеклассников в условиях профильного обучения направлена на решение следующих задач:

- формирование представлений о социальных и личностных условиях реализации определенной профессии, о социальной значимости профессии с точки зрения ее процесса и результата;
- установление связи своих ценностных ориентаций с предпочитаемой профессией;
- стимулирование иерархизации мотивационных тенденций, реализуемых посредством профессионального выбора через анализ соотношения его внешних и внутренних детерминант;
- развитие представлений о возможностях саморазвития личности средствами профессии и реализации в профессиональной сфере своих личностных потребностей;
- обучение познанию качеств своей личности с точки зрения предпочитаемой профессии, возможных затруднений на профессиональном пути и их преодоления, а также условий достижения профессионального мастерства;
- обучение планированию профессионального пути, содействие выработке реалистических способов его построения;
- раскрытие возможностей настоящего (в том числе и способов получения полноценной информации о предпочитаемой профессии) для дальнейшей профессионализации.

Взаимодействие специалистов образовательного учреждения по обеспечению психологического здоровья обучающихся в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения предполагает, что учителя-предметники формируют средствами своих учебных предметов ориентиры в разных сферах действительности, придавая каждому учебному предмету профориентационный смысл, социальный педагог развивает представления о социальных условиях осуществления профессиональной деятельности в целом и конкретной профессии в частности, а педагог-психолог обеспечивает формирование у обучающихся внутренних психологических оснований профессиональных выборов, помогая осознать личностный смысл этих выборов для построения своего жизненного пути.

Литература

1. Арефьев, И. П. Подготовка учителя к профильному обучению [Текст] / И. П. Арефьев. – Педагогика, 2003. – № 5.
2. Артемова, Л. К. Профильное обучение: опыт, проблемы, пути развития [Текст] / Л. К. Артемова. – Школьные технологии, 2003. – № 4. – С.22-31.

3. Беляева, А. П. Тенденции развития профессионального образования [Текст] / А. П. Беляева. – М.: Педагогика. - 2003. - № 3.
4. Быданова, М. В. Диагностика готовности школьников к выбору профиля обучения и направления продолжения образования [Текст] / М. В. Быданова // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. В 2 ч. Ч. 2. – Кемерово : изд. ГОУ КРИПО, 2008. - С. 179-181.
5. Воронцова, И. А. Развитие предметных способностей школьников в условиях профильного обучения [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. А. Воронцова. - Калуга, 2004.
6. Галкина, Т. И. Организация профильного обучения в школе [Текст] / Т. И. Галкина. - Ростов-н/Д. : Феникс, 2006.
7. Гладкая, И. В. Диагностические методики предпрофильной подготовки [Текст] / И. В. Гладкая. – СПб. : изд-во КАРО, 2005.
8. Голубева, Я. В. Психолого-педагогическая подготовка старшеклассников к выбору профиля обучения [Текст] / Я. В. Голубева // Психология и школа. – 2008. - № 3. – С. 60-67.
9. Ерина, Т. М. Плюсы и минусы профилизации российского образования (взгляд на проблему) [Текст] / Т. М. Ерина // Профильное обучение. – 2008. – № 3.
10. Железнякова, О. Профилизация: как избежать односторонности и однобокости? [Текст] / О. Железнякова // Директор школы. – 2006. - № 4. - С. 57-62.
11. Кузнецов, А. Профильное обучение: проблемы, перспективы развития [Текст] / А. Кузнецов // Народное образование. – 2003. – № 4. – С. 85-88.
12. Левина-Домбровская, И. Психологическое сопровождение в период профильного обучения [Текст] / И Левина-Домбровская // Школьный психолог. – 2006. - № 8. - С. 20-25.
13. Мичурина, И. С. Формирование профессионального самоопределения старших школьников в процессе профильного обучения [Текст] / И. М. Мичурина, Е. А. Рябоконт, Г. Г. Тупикина // Профессиональное самоопределение учащейся молодежи: становление и развитие методологии и практики. - М. : изд-во МЭСИ, 2008. - С. 309-316.
14. Немова, Н. В. Управление системой профильного обучения в школе [Текст] / Н. В. Немова. - М. : Сентябрь, 2006.
15. Парамонова, Н. В. Проективные методы в диагностике готовности школьников к образовательно-профессиональному выбору [Текст] / Н. В. Парамонова // Профессиональное самоопределение

учащейся молодежи: становление и развитие методологии и практики. - М. : изд-во МЭСИ, 2008. - С. 177-184.

16. Позднякова, О. Д. Выбор профиля обучения и профессии старшеклассниками в условиях рынка [Текст] / О. Д. Позднякова // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. В 2 ч. Ч. 2. ; сост. Е. Л. Руднева и др. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С. 89-92.

17. Пряжников, Н. С. Профорентация в школе и коллежде: игры, упражнения, опросники (8-11 классы) [Текст] / Н. С. Пряжников. - М. : ВАКО, 2006. - 288 с.

18. Резапкина, Г. В. Секреты выбора профессии [Текст] / Г. В. Резапкина. – М., 2003.

19. Решетняк, Е. А. Диагностика готовности школьников к выбору профильного обучения и направления продолжения образования [Текст] / Е. А. Решетняк, О. М. Лебедеко // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. В 2 ч. Ч. 2. / сост. Е. Л. Руднева и др. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С. 191-192.

20. Севастьянова, И. Н. О подготовке будущих учителей-филологов к работе в профильной школе [Текст] / И. Н. Севастьянова // Интеграционные процессы в профессиональном образовании: проблемы, поиски, решения. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С. 169-170.

21. Серегина, Т. П. Профессиональное самоопределение старшеклассников в классах информационно-технологического профиля [Текст] / Т. П. Серегина // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С. 167-170.

22. Сыроватко, О. Психологическое обеспечение профильной школы [Текст] / О. Сыроватко // Психолог. – 2004. - № 40. - С.3-11.

23. Токарь, Е. А. Роль внешних связей школы в профильном и профессиональном самоопределении школьников [Текст] / Е. А. Токарь // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С.40-44.

24. Фролова, Е. А. Психологические условия личностной самореализации в системе профессионального обучения старшеклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Фролова. - Самара, 2004

25. Хатунцева, Л. И., Савченко, М. Ю, Гальмук, Н. А. Личностная готовность старшеклассников к профессиональному самоопреде-

лению в условиях профилизации в общеобразовательной школе [Текст] / Л. И. Хатунцева, М. Ю. Савченко, Н. А. Гальмук // Профильное и профессиональное самоопределение старшеклассников: теория и практика. – Кемерово : изд-во ГОУ КРИПО, 2008. - С. 107-110.

26. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование в профессиональной ориентации [Текст] / А. П. Чернявская. - М., 2003.

27. Чистякова, С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников [Текст] : методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения / С. Н. Чистякова. - М. : Изд. Центр «Академия», 2005. - 128 с.

СИСТЕМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ НА БАЗЕ МОУ СОШ № 121

ЛИСУН Н. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 121

В связи с острейшими экологическими проблемами одной из основных задач общеобразовательных учреждений является обеспечение своим выпускникам необходимых знаний и умений, на основе которых формируется экологическое мышление и культура.

Экологическое образование - особая образовательная область, призванная реализовать идеи становящегося ныне информационно-экологического общества, в котором высшей ценностью будут жизнь человека на Земле, предпосылки и условия её сохранения, интересы и потребности не только здравствующих поколений, но и будущих.

Однако, отсутствие в базисном плане школы предмета экологии, затрудняет решение обозначенных выше задач. Таким образом, на наш взгляд, содержание образовательной области «Экология» может быть реализовано в учебном плане общеобразовательной школы путем введения экологического практикума в 9-11 классах.

Важнейшая форма экологического образования учащихся - практическое участие их в той или иной экологической деятельности, поэтому на наш взгляд, такая форма обучения является оптимальной.

В условиях отсутствия курса экологии в инвариантной части учебного плана целью экологического практикума является познакомить учащихся с основными закономерностями взаимоотношений живых организмов с окружающей природой, спецификой механизмов, обеспечивающих устойчивость экологических систем на популяцион-

ном и биоценотическом уровнях, а также рассмотреть фундаментальные экологические законы и социальные закономерности.

Обязательным условием проведения экологического практикума является закрепление теоретических вопросов с помощью лабораторного практикума.

Данный практикум для учащихся 9-х классов является курсом по выбору, и обязательным для учащихся 10-11 классов химико-биологического профиля. Введение практикума с 9 класса способствует профессиональной ориентации учащихся.

В рамках экологического практикума предполагаются лекционные, семинарские, лабораторно-практические занятия, а также организация экспедиций, экскурсий и конференций. Выделенные в программе практические работы выполняются в летнее время в ходе полевых экспедиций. По итогам летних экспедиций оформляются дневники полевых практик.

Программа практикума для 9-го класса включает:

Введение (1 ч).

- Основные среды жизни и адаптации к ним организмов (24 ч).
- Принципы экологической классификации организмов (8 ч).

Программа практикума для 10-11-х классов включает:

- Популяции (12 ч).
- Биоценозы (11 ч).
- Экосистемы (11 ч).
- Биосфера (6 ч).
- Экологические проблемы атмосферы (8 ч).
- Экологические проблемы гидросферы (8 ч).
- Экологические проблемы литосферы (8 ч).
- Радиоактивность как загрязняющий фактор (4 ч).

Одной из эффективных форм работы по изучению экологии является исследовательская деятельность, в ходе которой происходит непосредственное общение обучающихся с природой, приобретаются навыки научного эксперимента, развивается наблюдательность, пробуждается интерес к изучению конкретных экологических вопросов.

Ориентированность на воспитание детей по экологии в природной обстановке позволяет обучающимся активно приобщаться к исследовательской работе по изучению природных сред и экосистем своего родного края, участвовать в экологических конкурсах, олимпиадах, научных ученических конференциях, летних лагерях, экологических экспедициях, обмениваться результатами исследований через современные телекоммуникационные средства.

Ученическое исследование по экологии сочетает в себе исполь-

зование теоретических знаний и эксперимента, требует умения моделировать, строить план исследования, осуществлять эксперимент, иметь навыки построения схем, диаграмм.

Тематика исследовательских работ, выполняемых на базе МОУ СОШ № 121:

- Фосфолипиды, как пищевые добавки: классификация, метаболизм, выделение.
- Изучение биоценозов Шершнёвского бора.
- Влияние продуктов метаболизма сине-зеленых водорослей на экосистему Шершнёвского водохранилища.

Развитие и становление экологической культуры в современном мире – несомненная актуальнейшая задача. Очевидна необходимость развития программ, оперирующих методиками личностного подхода, стимулирующих в личности ребёнка самостоятельное развитие понимания необходимости познания окружающей его природы и его активной биоцентрической жизненной позиции посредством формирования глубоко личностной эмоционально-чувственной мотивации. При этом роль педагога должна заключаться в сопереживании, соучастии «познавательных экспериментов», которые ставят сами дети - как «катализатора», чутко реагирующего на индивидуальные изменения и особенности каждого «случая» в отдельности.

На базе МОУ СОШ № 121 разработана программа элективного курса «Мир птиц» – одна из возможных попыток формирования устойчивого биоцентрического отношения на базе развития глубокого индивидуального эмоционально-чувственного отношения ребёнка к природе. Целью этой программы является повышение уровня теоретической и практической подготовки детей в области экологии, натуралистики, орнитологии, практическое совершенствование умений и навыков исследовательской и природоохранной деятельности.

Самостоятельным направлением экологического воспитания на базе МОУ СОШ № 121 стала реализация программы «Ботанический сад». Дети активно участвуют в озеленении интерьеров школы, изучают систематику комнатных растений, закономерности дизайна внутренних интерьеров.

В 2009 году возникла идея объединить все направления работы в области экологического образования и воспитания и создать школьное биологическое общество «Экотоп».

Целью которого стало: повышение биологической и экологической грамотности учащихся; развитие индивидуальных возможностей

и способностей, интереса к предмету, охране окружающей среды; формирование практических умений и навыков, трудолюбия, мировоззрения здорового образа жизни и охраны окружающей среды; формирование нравственных, патриотических качеств, бережного и гуманного отношения к природе и любви к Родине.

Программа работы школьного биологического общества «Экотоп» составлена по 4 модулям. Каждый модуль – это предполагаемый кружок, объединяющий учащихся определенного возраста или разновозрастные группы детей и подростков с 5-го по 11-й классы. В основе программы лежат темы и вопросы, интересующие учащихся по какому-либо биологическому направлению. Учитывая этот интерес, основанный на увлечении – хобби, но при отсутствии достаточных знаний, организованы познавательные области:

- «Жизнь животных»,
- «Ботанический сад»,
- «Юный биолог-исследователь».

В основе работы лежат как индивидуальные, так и групповые формы работы:

– индивидуальная: подготовка к олимпиаде по биологии, подготовка проектов к конференции, подготовка экскурсоводов по кабинету и живому уголку;

– групповая: приобретение новых знаний, исследовательская работа (лабораторные и практические работы), работа с активом общества, выпуск газеты ШБ общества «Экотоп» - Экологический бумеранг, акции;

– массовая: участие в городских и школьных природоохранительных мероприятиях.

Совместная работа актива и членов Школьного Биологического общества «Экотоп» рассчитана на 32 часа (1 час в неделю) с учетом подготовки и проведения мероприятий. Вся программа Школьного Биологического общества «Экотоп» разработана на 466,5 часов (13,5 часов в неделю). Программа разработана по принципу интеграции школьного и дополнительного образования учащихся, и рассчитана на успех учащихся в овладении ею от простого к сложному, от общего к частному. В программе предусмотрена разработка и проведение совместных мероприятий актива Школьного Биологического общества «Экотоп» и всех членов кружков. Данная программа позволяет реализовать потребности каждого ученика в развитии индивидуальных творческих способностей, а также формировать активную жизненную позицию. Пройдя программу Школьного Биологического общества «Экотоп» учащиеся должны овладеть коммуникативными навыками,

здоровьесбережения, природопользования, овладеть элементами исследовательской деятельности, развития речи, навыками ухода за животными и растениями, повысить образовательный уровень.

Экологический аспект воспитательного процесса нашел своё отражение и в работе классных руководителей при организации работы с ученическими коллективами. Например: программа воспитательной работы «Экология человека». В законе РФ «Об образовании» созданы предпосылки для формирования всеобщего непрерывного образования в сфере культуры здоровья на разных уровнях основного и дополнительного образования. Актуальность создания данной программы обусловлена отсутствием единой региональной программы по воспитанию и обучению подростков сохранению здоровья. В современных программах практически не уделяется внимания вопросам, посвященным формированию социальных навыков сохранения здоровья. Обучение подростков способам успешной социализации позволило бы им избежать многих проблем.

Несколько лучше обстоит дело с приобщением школьников к здоровому образу жизни через уроки ОБЖ, физической культуры и биологии. Оба этих направления объединяются в работе школьных психологов. Но их работа не позволяет охватить всех учащихся, поэтому эту работу могут осуществлять классные руководители.

Цель: создание условий для сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни.

Задачи:

- овладение методами и средствами диагностики, сохранения и формирования здоровья старших школьников;
- обеспечение гармоничного, прогрессивного психического и физического развития учащихся;
- овладение навыками социальной адаптации.

Данная программа рассчитана на учащихся 9 – 11 классов.

Приоритетные направления программы:

«Культура здоровья» - здоровье и факторы, формирующие его, здоровый образ жизни, установка и мотивация здоровья, возрастные основы здоровья, диагностика здоровья, классификации систем, методов и средств оздоровления, основы рационального питания, оздоровительные свойства движений, движение и здоровье, дыхательные гимнастики, стресс, иммунитет, массаж как средство оздоровления, психогигиена оздоровления, рациональная организация жизнедеятельности, стратегия и тактика оздоровительной работы, индивидуальные программы оздоровления, методы организации скорой медицинской помощи, организация оздоровительной работы.

«Основы понимания личности» - личность и ее индивидуальные особенности, физиология старшего подростка, отношения со сверстниками, представление об уверенном и неуверенном человеке, чувство собственного достоинства, о пользе и вреде эмоций, способы выражения своих чувств, трудности взаимопонимания, модели общения людей, активное, пассивное слушание, темперамент и его свойства, позиция, дистанция в общении, интровертируемость, экстравертируемость, репрезентативные системы получения информации от окружающего мира, звездная карта всей жизни.

«Гармонизация отношений» - конструктивное общение, полюби мир через себя, конфликты и их разрешение, уверенность в себе.

«Искусство адаптации» - город как источник опасности, ориентация в природе, экстремальная ситуация криминального характера, доврачебная помощь при несчастных случаях, дорожно-транспортных происшествиях, в походе, на воде.

«Просветительская практика и организаторская деятельность» - организационно-деятельностная, интрагрупповая, интергрупповая подготовка, имитационные методы активного обучения, проектная деятельность, технологические игры, подготовка и проведение оздоровительно-просветительских программ в семье, с поливозрастными группами, научно-исследовательская деятельность, социометрия, анкетирование, досуговая деятельность.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

ГАСАНОВА С. С-Г.

г. Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет

В настоящее время благодаря работам отечественных ученых достигнуты определенные успехи в разработке методов преодоления нарушений речи при общем недоразвитии речи. Так в целом определено содержание коррекционного обучения, которое включает: развитие импрессивной речи, словаря, грамматического строя и фонетической системы.

Научные основы дифференцированной логопедической работы определены В. К. Орфинской; ею разработаны принципы логопедической работы с детьми, страдающими речевыми расстройствами по формированию у них звуковых языковых систем грамматического

словообразования и словоизменения. Согласно автору, работа ведется в зависимости от ведущего расстройства. В одном случае проводится параллельная работа над преодолением апраксического расстройства и восстановлением системы представлений об артикулемах.

Суть этой работы - воспитание зрительных представлений об артикуляционных движениях и активизация слуховых компонентов контроля над произношением. Для воспитания зрительных представлений о речевых движениях могут использоваться упражнения по артикуляционным схемам, а также перед зеркалом.

При недоразвитии речи с ведущим нарушением фонематического анализа основное внимание В. К. Орфинская уделяет формированию данного навыка. При этом предлагается последовательная система его функционирования в зависимости от степени сложности различных видов фонематического анализа и закономерностей его развития в процессе онтогенеза.

Также были разработаны общие принципы формирования у детей с речевым недоразвитием морфологической системы словоизменения и словообразования. Основным методом формирования этих систем является морфологическое сопоставление основного и производного слов и образование производных слов по аналогии,

Н. С. Жуковой и Е. М. Мастюковой предусматривается формирование всех компонентов фонетики, лексики и грамматики. Особое внимание они уделяют воспитанию грамматического строя речи в соответствии с закономерностями и последовательностью его формирования в процессе онтогенеза.

Имеется значительное количество работ, в которых представлены частные методики коррекционного обучения данной категории детей. Так исследования О. Н. Усановой посвящены разработке методов формирования звуковой системы речи у этой категории детей. У одних, которые испытывают затруднения в усвоение звукового состава слова, решающим, по мнению О. Н. Усановой, является формирование отдельных артикуляций с последующим их закреплением на материале имеющихся слов. У других, с затруднениями слоговой структуры слова, основной акцент делается на накоплении элементарного экспрессивного словаря и уточнении ритмического контура слова.

Исследование С. Н. Шаховской посвящено формированию у детей с общим недоразвитием речи морфологической системы словоизменения. В работе рассматриваются методы формирования грамматических категорий, свойственных именам существительным, прилагательным и глаголам. Каждая грамматическая форма отрабатывается по следующему плану: формируется смысловое значение грамматиче-

ской формы, затем тренируется ответ ребенка одним словом – «числой» словоформой с подчеркиванием окончания слова. После этого дети повторяют фразы, содержащие данную форму, и в дальнейшем самостоятельно конструируют словосочетания с отрабатываемой грамматической формой.

Исследуя нарушение неречевого плана у детей с тяжелыми нарушениями речи (алалия, дизартрия, и др.), многие авторы рассматривают отдельные направления, приемы коррекционно-воспитательной работы. Существуют различные точки зрения на последовательность коррекции речевых и неречевых нарушений.

Б. М. Гриншпун определяет три возможных пути логопедического воздействия по преодолению неречевых нарушений при общем недоразвитии речи: 1) обеспечение коррекции неречевых нарушений при моторной алалии, а затем, при достижении некоторых результатов, проведение работы по исправлению речевых; 2) использование речи как средства формирования разных психических процессов и соответственно самой речи; 3) одновременное преодоление речевых и неречевых отклонений. Автор отдает предпочтение второму пути, но не отрицая при этом возможности выбора других путей логопедической работы в данном направлении. Перед логопедом стоит задача определения того, какими знаками языка (или элементами языковой системы) и какими языковыми действиями должен овладеть ребенок вообще и на данном этапе в частности.

Г. А. Каше и другие считают целесообразным сосредоточить основную работу по накоплению и уточнению словаря детей, всю работу по созданию сенсорной базы для формирования понятий, по знакомству с понятиями. Логопед, постоянно опираясь на круг знаний об окружающем и уже знакомый детям словарь, решает специальные задачи расширения словаря детей и активизации уже имеющегося у них словарного запаса, привлекает внимание детей к оттенкам значения слов, некоторым способам словообразования и другое.

В последние годы речемыслительные процессы при нарушениях речи различного происхождения являются предметом специальных научных исследований. Так, для дифференциации умственно отсталых детей и детей с задержкой психического развития более старшего возраста была разработана методика свободного высказывания по несложной сюжетной картинке и составление фразы по опорным словам. Методика была апробирована для следующих групп детей: дети с задержкой психического развития, умственно отсталые, нормально развивающиеся и с речевыми нарушениями без интеллек-

туального дефекта - и дала статистически значимые различия между всеми группами.

Как один из важных факторов, определяющих трудности построения речевого высказывания, Е. С. Слепович рассматривает умение воплощать в сообщении сенсорную информацию. При построении высказывания в системах «агент-объект», «агент-адресат» автор отмечает трудности их создания вследствие несформированности отношений. К сожалению, в этом контексте изучены дети с задержкой психического развития.

Полученные данные, таким образом характеризуют динамические нарушения речевой деятельности, связываются со сформированностью внутреннего программирования и грамматического структурирования.

Новым этапом в исследовании механизмов нарушения речевой деятельности во взаимосвязи с познавательным развитием ребенка является исследование Р. И. Лалаевой. Модифицированный метод анализа структуры речевых высказываний дает возможность выделить его особенности: когнитивность ситуации, глубинно-семантический и поверхностный уровни вербализации. Однако в этом контексте исследован контингент детей с умственной отсталостью.

Подобная попытка дифференцированно представить детей с общим недоразвитием речи осуществлена в исследовании Т. Д. Барменковой. Исследователь, характеризуя состояние знаковой деятельности в контексте понимания когнитивных ситуаций, выделяет особую группу детей, с преобладанием недостаточности экспрессивной речи (языкового выражения). Представляет интерес, как данная типология может быть обнаружена в младшем дошкольном возрасте.

Полученные данные, таким образом, характеризуют динамические нарушения речевой деятельности связываются со сформированностью внутреннего программирования и грамматического структурирования. Однако невербальные операции не раскрываются как психологическая база для создания мотивации и оценки когнитивной и готовности к созданию высказывания.

Итак, проанализировав различные подходы в изучении онтогенеза речи и данные, касающиеся речевого развития детей с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу о том, что остаются менее освещенными теоретические вопросы взаимосвязи в развитии речи и операций сенсомоторного и знаково-символического уровней, критерии их функциональной оценки на модели предметно-образных схем и лингвистических форм.

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

ЗАЙНУТДИНОВА М. М.

г. Бугульма Республики Татарстан, Бугульминский
педагогический колледж

Система дополнительного образования детей возникла в 1990-х годах. Она явилась преемником внеклассной и внешкольной работы, внешкольного воспитания. Это тот базис, на котором выстраивается система, получившая в законодательстве название – дополнительное образование детей. Главное принципиальное отличие его от своего предшественника в том, что это образование ведется так же, как и другие типы и виды образования, - по конкретным образовательным программам. Дополнительное образование детей – необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ее образовании, в ранней профессиональной ориентации. Дополнительное образование детей многообразно, разно направленно, наиболее вариативно.

Основное содержание дополнительного образования детей – практико-ориентированное, это деятельность: здесь ребенок действует сам в ситуации поиска, получает знания из взаимодействия с объектами труда, природы, памятниками культуры, то есть создаются ситуации, когда ребенку нужно самому извлечь знания из окружающего мира. Дополнительное образование детей – образование исключительно творческое, потому что побуждает ребенка находить свой собственный путь. И, как оказалось, значительно сильнее и шире, чем задумывалось при создании.

Несмотря на то, что сегодня дополнительное образование детей несет на себе отпечаток прошлого отношения к нему, в нем появляются совершенно новые черты. Во-первых, развернулась целая сеть учреждений дополнительного образования детей, и появилось бесчисленное множество образовательных услуг. Во-вторых, дополнительное образование детей приобрело гибкость, невероятную для такой консервативной системы, как образование и педагогика. В-третьих, отмечается явная тенденция к дальнейшему интенсивному развитию и росту сферы действия дополнительного образования детей. Система дополнительного образования детей - явление уникальное, имеет многоярусную, многоуровневую структуру. Дополнительно образование детей как педагогическое явление обладает целым рядом качеств, которых нет (или они слабо выражены) у основного:

- личностная ориентация образования;
- профильность;
- практическая направленность;
- мобильность;
- многофункциональность;
- разноуровневость;
- разнообразие содержания, форм и методов образования как следствие свободы педагога, работающего в такой системе;
- индивидуализация методик образования как необходимое условие спроса;
- реализация воспитательной функции обучения через активизацию деятельности учащихся;
- реализация ориентационной функции через содержание учебного материала.

Дополнительное образование детей – составная часть образовательной системы, подчиняющаяся общим законам, закономерностям и государственным требованиям, одним из которых, как известно, является ответственность за качество образования детей. Система дополнительного образования детей переживает период становления. Не имея государственных требований, обязательных для исполнения, она наделена правами самостоятельного определения смыслов и ценностей своей деятельности, исходя из интересов детей и с учетом специфики свободного времени. Современная система дополнительного образования состоит из трех областей:

- территориальной сети учреждений дополнительного образования, которая состоит специальным образом организованного набора учреждений, обеспечивающих материально-техническое, финансовое обеспечение и доступность дополнительного образования для различных категорий детей;
- кадров, включающая, как самих педагогов дополнительного образования, так и систему их подготовки и переподготовки;
- содержания деятельности, состоящей из типовых и авторских программ отдельных педагогов и учреждений, призванных удовлетворять потребностям различных категорий детей на различных уровнях.

Ценность дополнительного образования детей в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и помогает ребятам в профессиональном самоопределении, способствует реализации их сил, знаний, полученных в базовом компоненте в школе. Дополнительное образование детей создает юному человеку условия,

чтобы полноценно прожить пору детства. Ведь если ребенок полноценно живет, реализуя себя, решая задачи социально значимые, выходит даже в профессиональное поле деятельности, то у него будет гораздо больше возможностей достичь в зрелом возрасте больших результатов, сделать безошибочный выбор.

Таким образом, ребенок в дополнительном образовании постигает самую главную в жизни вещь – имеет смысл жизни и возможности быть. И, конечно, с открытием каждого нового образовательного учреждения дополнительного образования детей расширяется (увеличивается экологическое пространство жизнедеятельности детей) пространство детского благополучия. Когда-то С. Я. Маршак писал: «Труд, окрыленный интересом к делу, легче, а не тяжелее труда, выполняемого по обязанности».

РОЛЬ ОТЦА В ЖИЗНИ РЕБЕНКА

КОЗЛОВА А. В.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад пристра и оздоровления № 70

В настоящее время, в силу сложных социально-экономических условий, отец в семье чаще является источником финансовой поддержки семьи. В связи с этим все больше и больше отцов передают свои воспитательные функции жене, членам семьи. Раньше на Руси отец был не только кормильцем и защитником, но и показателем духовного состояния семьи. Почему же в настоящее время отец в воспитании детей оказался за бортом.

Отсутствие отца особенно остро переживается детьми. Общеизвестно, что отец в семье символизирует силу и защиту, и, когда отца нет, ребенок этой защиты лишается. «Нет отца» – это еще не значит, что семья неполная и мать воспитывает ребенка одна. Дело в том, что отец может «присутствовать» в семье физически, а психологически быть ребенком и как значимое лицо не восприниматься. Вот и получается, что вроде и есть отец, и нет его. И не к кому ребенку идти, когда ему страшно. Мама – это ласка, доброта, нежность, но мама не защитник и никогда им не будет. Или папа будет для ребенка защитой, или защитника у ребенка не будет никакого.

Каждый ребенок о чем-то мечтает. Это могут быть конфеты, игрушки, красивые журналы с картинками. Ребенок может мечтать о новом велосипеде, как у друга из соседнего двора. Или о большой на-

рядной кукле, смотрящей большими распахнутыми глазами с витрины магазина. Да о чем только не мечтают эти маленькие и милые принцы и принцессы! Какие невероятные порой созревают в их головках фантазии и желания! И если ребенок получает желаемое, нам кажется, что нет никого счастливее и радостнее...

Погодите. А возможно ли так, чтобы игрушка была тем единственным средством, которая бы одновременно доставляла ребенку неопишуемый восторг и успокоение, душевное и личностное спокойствие, удовлетворяла бы потребности в любви и общении? Такой игрушки нет, да она и не нужна, ведь все истинные, базовые потребности ребенка должны удовлетворяться ни кем иным, как его родителями. Впечатление счастливого ребенка, складывающееся у родителей в момент получения ребенком игрушки (книжки, шоколадки) на самом деле поверхностно, можно даже сказать иллюзорно, оно не приносит ребенку истинного счастья и удовлетворения. Поиграет девочка с прелестной куколкой год-два, а потом посадит на полочку – и не приносит больше кукла того былого счастья. Или покатается мальчик на новом, купленном родителями, велосипеде, а через некоторое время велосипед сломается, или у мальчика появятся новые интересы – и будет, когда-то так радовавший ребенка велосипед, пылиться в чулане.

Глубоко в душе дети мечтают о любви и заботе родителей, о ласковом и внимательном отношении, о добром и чутком взаимодействии. Дети, которые с первых дней жизни близко общались с обоими родителями, в жизни оказываются более активными, умственно и физически развитыми. Дети, выросшие в любви и заботе, становятся добрыми и внимательными, чуткими и открытыми. Напротив, дети не испытавшие любви и ласки в детские годы, вырастают вредными, капризными, всем недовольными.

Не менее важную роль в воспитании ребенка и становлении его как личности занимает отец. Существует одна притча, где глубоко и искренне отражаются чувства ребенка, мечтающего о том, чтобы папа уделял ему хотя бы малую часть своего времени.

«Как-то раз один человек вернулся поздно домой с работы, как всегда усталый и задерганный, и увидел, что в дверях его ждет маленький сын.

– Папа, можно у тебя кое-что спросить?

– Конечно, что случилось?

– Пап, а сколько ты получаешь?

– Это не твое дело! – возмутился отец. – И потом, зачем это тебе?

– Просто хочу знать. Пожалуйста, ну скажи, сколько ты получаешь в час?

– Ну, вообще-то, 500. А что?

– Пап... – сын посмотрел на него снизу вверх очень серьезными глазами. – Пап, ты можешь занять мне 300?

– Ты спрашивал только для того, чтобы я тебе дал денег на какую-нибудь дурацкую игрушку? – закричал тот. – Немедленно марш к себе в комнату и ложись спать!.. Нельзя же быть таким эгоистом! Я работаю целый день, страшно устаю, а ты себя так глупо ведешь.

Малыш тихо ушел к себе в комнату и закрыл за собой дверь. А его отец продолжал стоять в дверях и злиться на просьбы сына.

Но спустя какое-то время он успокоился и вошел в детскую, сын уже был в постели.

– Ты не спишь, сынок? – спросил он.

– Нет, папа. Просто лежу, – ответил мальчик.

– Я, кажется, слишком грубо тебе ответил, – сказал отец. – У меня был тяжелый день, прости меня. Вот, держи деньги, которые ты просил.

Мальчик сел в кровати и улыбнулся.

– Ой, папка, спасибо! – радостно воскликнул он.

Затем он залез под подушку и достал еще несколько смятых банкнот. Отец, увидев, что у ребенка уже есть деньги, опять разозлился. А малыш сложил все деньги вместе и тщательно пересчитал купюры, и затем снова посмотрел на отца.

– Зачем ты просил денег, если они у тебя уже есть? – проворчал тот.

– Потому что у меня было недостаточно. Но теперь мне как раз хватит, – ответил ребенок. – Папа, здесь ровно пятьсот. Можно я куплю один час твоего времени? Пожалуйста, приди завтра с работы пораньше, я хочу, чтобы ты поужинал вместе с нами».

Ребенок должен видеть и чувствовать ту опору, которую дает папа, как глава семейства. Поведение отца во многом влияет на то, какой жизненный путь выберет ребёнок. Будет ли он робким и боязливым или уверенным в себе, защитником своих интересов. Забота об интересах малыша, его потребностях, щедрость на похвалу его достижений, объятия и разговоры гораздо важнее для развития личности маленького человека, чем покупка дорогой игрушки. И уж тем более важнее, чем полное безразличие к судьбе собственного ребёнка.

И мальчики, и девочки нуждаются в обществе отца, в его любви. Сыну нужен отец, чтобы видеть, с кого брать пример, дочке – чтобы у нее сформировалось правильное представление о противоположном

поле, одобрение отца придает ей уверенности в себе. Хорошо, если дети имеют возможность проводить много времени с отцом, ощущать его ласку и по возможности помогать ему. Но как часто получается так, что папам не хватает времени на воспитание своих детей – то они заняты работой, то они устали и у них нет сил поиграть, а то и поговорить с ребенком! Такое отсутствие, «неучастие» отца ребенок может очень остро переживать, хоть и не показывать это открыто. Но, если бы отец понимал, как ценно его общество для ребенка, то почувствовал бы большее желание преодолеть свою усталость.

Для того чтобы выяснить отношение детей к своим отцам, то как дети представляют их положение в семье, нами была проведена психологическая диагностика детей подготовительной группы МДОУ детского сада № 70 г. Челябинска с применением проективной методики «Моя семья». В диагностике приняли участие 21 человек.

Детям предлагалось на чистом листе бумаги нарисовать свою семью. Анализ рисунков показал следующие результаты: для 55,6 % детей папа не является главным, наиболее авторитетным человеком в семье, тем человеком, которого бы все слушались. Таким человеком для данного процента детей является мама. Для 61,1 % детей папа не является эмоционально значимым, тем человеком, кто бы удовлетворял эмоциональную сферу ребенка. 77,8 % детей не находятся с отцами в близких отношениях, не получают от них должной поддержки. У 22,2 % детей отмечается нарушение контакта с отцом (наличие преграды). А также у 3 детей (14,3 %) из 21 одного нет отцов, поэтому главную роль в воспитании ребенка занимает мать.

В результате нами были сделаны выводы, что папы в семьях перестают играть значимую роль, дети перестают верить в отцов, как защитников, папы становятся далекими, недостижимыми.

Для того чтобы отцы смогли оценить необходимость своего участия в воспитании детей, планируется провести консультацию на тему: «Ты мне нужен, папа», также планируется подготовить буклеты «100 способов сказать ребенку: я тебя люблю», где каждый отец сможет узнать, какими словами, фразами можно выразить свою любовь к ребенку.

Мать и отец, папа и мама – это первые два авторитета, на которых для ребёнка зиждется мир, зиждется вера в жизнь, в человека, во всё честное, доброе и святое.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМИССИЙ: ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО

КУЛЬКОВА Ж. Г.

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

В соответствии со ст.50 Закона РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года N 3266-1 комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей осуществляется в условиях психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК). Закон гласит, дети с ограниченными возможностями здоровья направляются в специальные (коррекционные) образовательные учреждения (классы, группы), обеспечивающие их лечение, воспитание и обучение, социальную адаптацию и интеграцию в общество, органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) по заключению психолого-медико-педагогической комиссии, положение о которой утверждается уполномоченным Правительством РФ федеральным органом исполнительной власти. Организационно-правовая форма, особенности деятельности ПМПК определяются федеральным законодательством.

Действующее в настоящее время «Положение о психолого-медико-педагогической комиссии» утверждено приказом Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2009 г. N 95. В нем говорится, что комиссия создается в целях выявления детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) отклонениями в поведении, проведения их комплексного обследования и подготовки рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания.

В 1980г. Министерство просвещения РСФСР подписало «Положение об областной медико-педагогической комиссии», в котором основной задачей определен дифференцированный отбор детей с недостатками умственного и физического развития в специальные общеобразовательные школы-интернаты (школы) и дошкольные учреждения специального назначения системы просвещения согласно инструкциям по приему в эти учреждения. За три десятилетия кардинальным образом изменился смысл и идея функционирования ПМПК. Принципиальная разница заключается в переходе от формата «отбор детей

для системы специального образования» к формату «выбор образовательной программы (услуг) для ребенка».

В отечественной послереволюционной (1917г.) педагогической практике медико-педагогические приемно-отборочные комиссии начинают работать по распоряжению Наркомпроса РСФСР от 1926г. и осуществляют отбор детей во вспомогательные детские учреждения. В основу работы комиссий того времени положен качественный коллегиальный анализ познавательных возможностей детей. В документах говорится, что результаты тестов должны быть «строго увязаны как со всеми представленными материалами о каждом кандидате, так и с той беседой с ним, которую должны провести члены отборочной комиссии». В конце 20-х и первой половине 30-х под руководством Л. С. Выготского началось систематическое изучение аномальных детей в Экспериментально-дефектологическом институте, преобразованном в 1943г. в Научно-исследовательский институт дефектологии АПН РСФСР. Именно Л. С. Выготский критиковал тесты измерения интеллекта, положенные в основу определения умственной отсталости, за их методологическую несостоятельность, за чисто количественный подход к развитию психики и, выдвинув тезис о ведущей роли обучения в развитии детей, подчеркивал необходимость изучать аномального ребенка в условиях обучения.

В «Инструкции о порядке приема в специальные школы для умственно дефективных детей», утвержденной Наркомпросом РСФСР в 1937г. после печально известного постановления ЦК ВКП(б) 1936г. «О педологических извращениях в системе наркомпросов», ведущая роль в установлении умственной отсталости отведена врачу-психиатру. Клинический диагноз, выставляемый в соответствии с Международным классификатором болезней (МКБ), являлся, по сути, констатацией наличия дефекта, чаще интеллектуального, в структуре психики ребенка. Для работников системы просвещения медицинский диагноз как таковой формально озвученный на ПМПК не дает ориентиров при организации обучения, воспитания и педагогической помощи, не содержит прогноза и реальной оценки границ успешности ребенка при выполнении тех или иных видов деятельности, того, что в дальнейшем будет составлять «зоны актуального и ближайшего развития».

Проблеме детального анализа психического и интеллектуального развития детей на основе длительного наблюдения за коррекционно-воспитательным процессом посвящен ряд работ Л. В. Занкова (1951г.), Т. А. Власовой (1953г.), Л. С. Славиной (1958г.).

В 1960-1963 гг. при нескольких вспомогательных школах г. Москвы по инициативе лаборатории по изучению психологии умственно отсталых детей Института дефектологии АПН РСФСР (руководитель Ж. И. Шиф) при участии Т. И. Васильевой и С. Д. Забрамной были организованы отборочные группы. В этих группах обучались дети, целесообразность направления которых во вспомогательные школы вызывала сомнения. Для изучения детей в группах созданы условия, способствующие полному и качественному проявлению не только интеллектуальных возможностей, но и личности. Система экспериментальных уроков, дополнительная информация от родителей об особенностях проявлений ребенка в домашней обстановке, результаты наблюдений за детьми во время игр, прогулок и экскурсий позволяют дать качественную оценку психического развития, исчерпывающее заключение на ребенка.

О соотношении нозологического и функционального диагноза при нарушениях психологического развития, о единстве биологического и социального в психиатрической диагностике ставится вопрос на рубеже 70-80-х годов XX века (В. М. Воловик, 1975; В. В. Ковалев, 1985 г.). В 1972 г. в состав ПМПК включен психолог. Однако по-прежнему основная задача ПМПК – подбор адекватного познавательным способностям ребенка образовательного маршрута.

В. И. Лубовский, возглавлявший в 80-е годы НИИ дефектологии АПН СССР, стал одним из инициаторов создания сети психолого-медико-педагогических консультаций. В основе идеи создания сети ПМПК была необходимость гуманизации подхода к детям с отклонениями в развитии. Речь шла именно о консультировании при добровольном обращении родителей, имеющих детей с отклонениями в развитии. Подчеркивалась необходимость рекомендательного характера персональных и коллегиальных заключений и выводов специалистов ПМПК. Такой подход противопоставлялся «комиссионному» освидетельствованию ребенка с неизбежной довлеющей ролью диагноза-«ярлыка», невозможностью своевременной корректировки или снятия этого диагноза. Было обращено внимание и на жесткий, недостаточно дифференцированный характер выводов, следующих из диагноза.

В основу организации деятельности ПМПК в настоящий момент положено «Руководство по организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК)» Г. В. Грибановой, вышедшее в 2001 г. В руководстве представлена модель организации деятельности государственной (региональной) и муниципальных (городских, районных) ПМПК. Эта модель разработана на основании

многолетнего опыта работы автора в лаборатории клинико-генетического изучения аномальных детей НИИ дефектологии АПН СССР (в настоящее время - Институт коррекционной педагогики РАО). В числе основополагающих принципов деятельности ПМПК - принцип комплексного подхода и формирования коллегиального заключения на основе учета медицинских, психологических, педагогических, социальных аспектов диагностики развития ребенка, выявляемых специалистами соответствующих профилей. Комплексный подход реализуется в ПМПК благодаря особым современным технологиям совместного проведения обследования ребенка (в форме супервизорских технологий) и коллегиальному обсуждению его результатов (в форме консилиума). Деятельность психологов в составе ПМПК поднялась на более высокий качественный уровень с выходом в 1998-2002 гг. пособий М. М. Семаго и Н. Я. Семаго.

В настоящее время развивается сеть ПМПК, осуществляющих комплексное, целостное и системное изучение детей, у которых выявлены заметные отклонения в развитии, и определение для них путей получения образования; консультирование родителей и педагогов. Весомый вклад в разработку методов и средств современной диагностики отклоняющегося развития, абилитации и реабилитации детей вносят ученые Института коррекционной педагогики РАО, Международного университета семьи и ребенка им. Рауля Валленберга, педагогических вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Челябинска и пр.

Родительская и педагогическая общественность поднимает перед специалистами системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи ряд вопросов. Приведение в соответствие и совершенствование нормативно-правовой базы, регулирование механизмов взаимодействия служб и структур, оказывающих содействие в воспитании, обучении, оздоровлении и социализации детей-инвалидов, детей с отклонениями в развитии, детей с ограниченными возможностями здоровья. По-прежнему остро стоит проблема дифференциальной диагностики, стандартизации инструментария, используемого при проведении комплексного обследования.

Литература

1. Грибанова, Г. В. Руководство по организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) [Текст] / Г. В. Грибанова // Дефектология. - 2001. - № 6. - С. 66-93.
2. Коробейников, И. А. О соотношении нозологического и функционального диагноза при нарушениях психического развития у

детей [Текст] / И. А. Коробейников // Дефектология. - 1995. - № 6. – С. 3-7.

3. Опыт отбора учащихся во вспомогательные школы. Научно-практические рекомендации к организации отборочных групп. [Текст] / под ред. Ж. И. Шиф, А. Н. Смирновой. - М. : Просвещение, 1964. – 80 с.

4. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2003. - 334 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ СТУДИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА «Я»

ЛАТЫШЕВА Е. П.

г. Магнитогорск, Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Ленинский дом детского творчества»

В рамках модернизации российского образования целью становится ориентация на развитие самостоятельной, инициативной, мобильной, творческой личности. Комплексная образовательная программа Студии «Я» Ленинского дома детского творчества г. Магнитогорска реализуется по социальному заказу родителей: дать детям возможность проявить себя как личность, попробовать себя в роли творца в различных видах декоративно-прикладного искусства. Программа актуальна для детей 6-8 лет, так как именно в этом возрасте дети увлекаются изобразительной деятельностью, любят составлять аппликации из бумаги, ткани и даров природы, конструировать из различных материалов. В этом возрасте ребенок меняет роль пассивного зрителя на роль активного создателя, творца, художника. Воспитанный средствами искусства, человек вырастает душевно более чутким, тонким по отношению к природе, переживаниям других людей. Занимаясь изобразительным и декоративно-прикладным творчеством, ребенок овладевает специфическими средствами самореализации.

На занятиях изобразительной деятельностью ребята знакомятся с изобразительными материалами (карандаши, гуашь, акварель, тушь, гелиевая ручка, бумага и т.д.), с основами живописи, рисунка, композиции. Дети осваивают различные изобразительные техники и спосо-

бы изображения (декоративное рисование, смешанные техники, мазок, работа по-сырому и др.), узнают о рисовании, как об изобразительном искусстве. У детей формируется собственный взгляд на окружающий мир, населяющие его предметы; развивается творческое отношение к рисованию, создаются интересные и неповторимые по пластике, композиции и образному, эмоциональному содержанию работы.

При работе с пластилином дети познают свойства материала, возможности использования в различных композициях. Занятия развивают у детей способность работать руками под контролем сознания, совершенствуется мелкая моторика рук, точность движения пальцев. Большое влияние оказывает ручной труд на умственное развитие ребенка, на развитие его мышления. В процессе создания поделок у детей закрепляются знания эталонов формы и цвета, формируются представления о предметах и явлениях окружающей жизни. Использование репродуктивного элемента обучения сведено к минимуму: воспроизводящий труд связан с трудом творческим в едином процессе обучения; каждое занятие является творческим.

Изготовление игрушек, панно, поделок из природного материала – не только забава, интересное дело, это труд – кропотливый, увлекательный и очень полезный, развивающий фантазию, добрые чувства детей. На возможность использования природного материала в деятельности ребенка обращал внимание Макаренко. Он указывал, что материалы (дерево, глина, бумага) «...ближе всего к нормальной человеческой деятельности: из такого материала человек создаёт ценности и культуру. В игрушке-материале есть много хорошего реализма, но в то же время есть простор для фантазии, не просто воображения, а большой творческой фантазии». При работе с природным материалом максимально развиваются индивидуальные способности детей, занятия строятся так, чтобы каждый ребёнок мог и хотел добыть знания, приобрести умения и навыки.

Огромное значение в творческом развитии ребёнка имеет игрушка, сделанная своими руками из бумаги, ткани, волокнистых материалов. Из этих «волшебных» материалов дети выполняют игрушки и подарки к праздникам; аппликации и панно, которые используют дома для украшения интерьера, в качестве подарков для родных и близких. У детей формируются навыки и умения собственной творческой деятельности на примере художественной обработки различных материалов; развиваются способности, необходимые для творческого труда: целеустремлённость, настойчивость, трудолюбие, любознательность, самостоятельность мышления, смелость в выдвижении ги-

потез, умение удивляться, видеть мир всегда по-новому и принимать нестандартные решения.

Рисунок, игрушка, поделка, выполненные своими руками, помогают обогащению фантазии. Творческий труд ребенка выражает его творческие способности и конструкторские возможности, в мир ребенка входит искусство.

Воспитанники Студии «Я» ежегодно участвуют в итоговых выставках, которые проводятся в выставочных залах города, представляют учебные и творческие работы: «Земляничная поляна» (Центр эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея»), «Зеленая карета» («Ленинский дом детского творчества»), «Навстречу лету» (Магнитогорский Государственный Университет). Выставки, кроме воспитанников и их родителей, посещают жители и гости города, студенты и преподаватели различных факультетов ВУЗа.

В выставочных залах проводятся учебные занятия для студентов очной и заочной форм обучения, методические семинары для педагогов. Особое впечатление производят такие выставки на юных творцов прекрасного: они выступают как взрослые в роли художников. Это значимо и для их родителей, которые наглядно видят итоги работы за год. Работы воспитанников Студии «Я» радуют детей и взрослых своей нарядностью, праздничностью, сказочностью и смелым подбором цветов.

Творчество студийцев экспонировалось на областных, региональных, федеральных и международных выставках в городах Челябинск, Уфа, Вологда, Москва, Санкт-Петербург и др. Творческие работы воспитанников многократно становились призёрами: отмечены Дипломами и Грамотами за оригинальность, качество исполнения.

Многие воспитанники Студии «Я» продолжают обучение в детских творческих объединениях дома творчества, детских художественных школах. Активная творческая позиция актуальна для них и сейчас. Ребята активно и результативно представляют свое творчество на различных уровнях: иллюстрируют произведения писателей и поэтов, фантазируют, мечтают о будущем, выполняют коллекции моделей одежды. Выпускники студии занимаются научно-исследовательской деятельностью, достойно участвуют в городских, областных, всероссийских конференциях учащихся-исследователей.

Таким образом, в ходе реализации инновационной программы Студии декоративно-прикладного творчества «Я» через искусство обогащается духовный мир ребёнка, развивается художественно-творческий потенциал его личности. Творческая деятельность подни-

мает личность ребёнка со ступени потребителя духовных ценностей до ступени их создателя.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

**МАТУС А. А., КУЧКАРОВА Р. М.,
ЮСУПОВА А. А., СТУПАК М. В.**

г. Новый Уренгой ЯНАО, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Редко можно встретить родителей, которые с приближением момента, когда их ребенок должен пойти в ясли или в детский сад, не испытывают тревоги. Эти тревоги имеют реальные основания, поскольку известно, что изменения социальной среды сказывается и на психическом и на физическом здоровье детей. Особого внимания с этой точки зрения требует ранний возраст. Установлено, что именно в этом возрасте адаптация к дошкольному учреждению проходит дольше и труднее. Изменения условий окружающего мира и необходимость выработки новых форм поведения требует от ребенка больших усилий.

Адаптация – это сложный активный процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к ее условиям. Адаптация является активным процессом, приводящим или к позитивным (адаптированность) результатам, или негативным (стресс). Для успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного учреждения, необходимо, прежде всего, создать у него положительную установку, положительное впечатление о детском саде, чтобы он ходил туда с удовольствием и желанием. А это зависит, в первую очередь от воспитателя от его умения и желания создать атмосферу тепла, доброты.

Одна из основных потребностей ребенка раннего возраста – это потребность в постоянстве окружения. Резкая смена обстановки, режима дня, окружающих людей тяжела для малыша. Воспитатели, стараясь облегчить переход ребенка в новые условия, а также и свою работу, заранее знакомятся с особенностями своего будущего воспитанника, заранее выясняют особенности его развития, домашний режим, способы кормления, укладывания спать, его любимые игрушки, занятия и т.д.

Именно для этих целей в нашем учреждении был организован

детско-родительский клуб «Школа для всех», главной целью которого является создание механизма работы внутри дошкольного учреждения с неорганизованными детьми (не посещающие детский сад) и их родителями.

Задачи клуба:

- Познакомить родителей с возрастными особенностями развития и воспитания ребенка;
- Обучить практическим приемам и методам воспитания, обучения и оздоровления детей;
- Формировать у родителей положительную мотивацию на детский сад;
- Установить доверительные отношения между детьми, родителями и педагогами;
- Организовать обмен опытом семейного воспитания.

Работа клуба основывается на соблюдении международных и российских актов и законов об обеспечении защиты прав и развития детей, законов РФ в области образования, нормативных документов. Основными принципами работы клуба являются: добровольность, компетентность, соблюдение педагогической этики.

Вся система работы в клубе с родителями заключается в создании широкой информационной сети, рекламе, презентации портрета детского сада, поиске новых педагогических форм сотрудничества, в оказании необходимой помощи по воспитанию ребенка.

Работа с детьми предусматривает: предоставление образовательных услуг с привлечением специалистов разных направлений: педагог-психолог, музыкальный руководитель, воспитатель по изобразительности, воспитатель-эколог, инструктор по физическому воспитанию, учитель-логопед и др.; организацию группы адаптации; организацию прогулочных групп;

Работа клуба ведется поэтапно. На каждом этапе педагоги реализуют конкретные цели:

Первый этап - это сбор информации о детях, не посещающих детский сад по микрорайону. Сведения берутся из детской поликлиники, проводится опрос по телефону, а затем проводится анкетирование с целью узнать запросы родителей. На этом этапе проходит первая встреча педагогов с родителями, где все вместе выбирают наиболее удобное время посещений и заполняют анкету-знакомство. Это позволяет поближе познакомиться с малышом и традициями семьи, а также учесть пожелания родителей.

Второй этап включает организацию и проведение «Круглого стола», участниками которого являются специалисты дошкольного

учреждения (воспитатели группы раннего возраста, педагог-психолог, логопед, инструктор по физкультуре, педагог изобразительности, медицинская сестра, музыкальный руководитель); специалисты поликлиники (врач педиатр, медицинский психолог); другие специалисты по запросу родителей. Итог этой встречи - план работы клуба «Школа для всех».

Третий этап работы - это непосредственно предоставление услуг неорганизованным детям и их родителям в соответствии с их потребностями и возможностями учреждения. Для себя мы выделили следующие направления:

1. Выпуск информационных листовок педагогического содержания, с целью педагогического просвещения родителей детей не посещающих ДООУ.

2. Объявления с целью рекламы для привлечения к сотрудничеству.

3. Непосредственно работа с родителями. Это беседы, анкетирование, тренинг с педагогом-психологом «Давайте познакомимся», индивидуальные и групповые консультации, экскурсия по саду, посещение занятий.

Занятия-встречи проводятся в течение 2 месяцев, 2 раза в неделю и дается очень интересное практическое домашнее задание (выучить потешку, нарисовать пальчиками зернышки для петушка, разучить пальчиковую гимнастику и т.д.).

Посещают клуб малыши вместе с мамами, и все внимание педагогов сосредотачивается на них. Сначала родители знакомятся с персоналом группы, затем с условиями, в которых будет расти, и развиваться ребенок. Самое главное для воспитателей больше узнать о малыше, о его привычках, приемах отвлечения. Родителям все интересно, а особенно как ко всему происходящему относится ребенок. В конце такой встречи организуется чаепитие, во время которого обсуждаются вопросы, интересующие родителей.

Каждая встреча посвящается одному из направлений: сенсомоторное, интеллектуальное и речевое развитие; музыка; развитие творческих способностей (лепка, рисование) и движений. В соответствии с основной темой встречи оформляется среда игровой комнаты, подбирается наглядный материал для занятий, консультативный материал для родителей и приглашаются соответствующие специалисты. Все занятия носят интегрированный характер и дополнены ритмическими упражнениями, музыкой, пальчиковой и дыхательной гимнастикой.

На занятиях клуба «Школа для всех» обязательно присутствует представитель администрации учреждения (заведующий, методист) и

педагог - психолог. Воспитатель группы раннего возраста - главное действующее лицо, от его квалификации и культуры зависит успех всей работы. Родители не только наблюдают, но и учатся пользоваться теми же приемами и методами, которыми пользуется воспитатель.

Такая система работы с неорганизованными детьми в дошкольном учреждении помогает:

- специалистам детского сада: раскрыть профессиональные возможности воспитателей; обогатить опыт взаимодействия с семьей; получить информацию об особенностях ребенка и семейного воспитания; организовать взаимодействие с молодой семьей;

- родителям: узнать об основных потребностях ребенка и возможностях удовлетворения их в семье; повысить свою компетентность в вопросах педагогики и психологии; повысить доверие к педагогам детского сада;

- детям: установить контакт с воспитателем и с другими детьми; лучше адаптироваться к детскому саду.

Единая, согласованная с семьей система педагогических воздействий, опирающихся на знания возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей и условий воспитания ребенка до поступления в детский сад, позволяет решить проблему адаптации на должном уровне.

Следует подчеркнуть, что взаимодействие с родителями не имеет строгой линейности. Каждый шаг вначале совместно планируется, затем происходит параллельное и его осуществление в детском саду и семье. Совместное подведение итогов, анализ реальных изменений, которые произошли у ребенка.

Практика показала, что такая система работы с неорганизованными детьми носит творческий характер, делая акцент на дифференцированный подход к каждой семье. Дети, посещавшие занятия клуба быстро адаптируются к условиям детского сада, а их родители становятся союзниками с первых дней поступления в детское учреждение.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЛОГОРИТМИКИ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

РАХМАНГУЛОВА Т. А., МЫКАЛКИНА Н. А.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение № 268

Общая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Задачи воспитания и обучения в логопедической группе четко

определяет «Программа обучения и воспитания в детском саду» М. А. Васильевой и программа Т. Б. Филичева «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи» (1-2 год обучения). Указанные программы не определяют роли музыкального руководителя в коррекции речи и психическом развитии детей. В литературе методических разработок и рекомендаций по музыкальному воспитанию детей с ТНР не встречается.

У детей с ТНР речи, как правило, имеются очень сложные отклонения: недостаточность мимических, моторных, эмоционально-волевых, сенсорных, психических функций (неустойчивое внимание, незначительный объем памяти). Присутствует также и неврологическая симптоматика, усугубляющая общую картину психоречевого развития. Повышенная возбудимость детей, расторможенность, неустойчивость эмоционального фона влечет за собой быструю утомляемость, неспособность долго сосредотачиваться на одном задании и, как следствие, потерю интереса к выполненному заданию.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи также характерно пониженная речевая активность, отсутствие связной, грамматически правильно оформленной речи, а также сформированного соответственно возрасту звукопроизношения. Психомоторное развитие этих детей отстает от возрастной нормы: они часто «неуклюжи», с трудом ориентируются в пространстве, плохо следят глазами за движущимся предметом, их движения плохо координированы. Особую трудность вызывают согласованные движения рук и ног при разучивании игр и танцев. Часто такие дети не владеют даже простыми двигательными навыками (хлопки в ладоши, подбрасывание и ловля мяча, прыжки, повороты и т.п.). Нередко развиваются патологические черты личности: замкнутость, неуверенность, раздражительность, плаксивость, негативизм. Все отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, стихийно не преодолеваются - требуется специально организованная работа по их коррекции.

Музыка является могучим средством в решении коррекционных, воспитательных, развивающих задач. Но существующие технологии освещают односторонний подход к решению коррекции речи на музыкальных занятиях. В связи с этим возникла необходимость дополнить содержание методики Н. А. Ветлугиной методами и приемами логоритмики.

Цель такого дополнения - решать задачи коррекции речи детей с ТНР на музыкальных занятиях и в музыкальном воспитании в целом.

Использование логоритмики в организации обучения и воспитания детей с ТНР. Логоритмика основана на использовании связи сло-

ва, музыки и движения и способствует развитию коррекции двигательной сферы, сенсорных способностей детей с нарушением речи и содействует устранению речевого нарушения и в конечном итоге социальной реабилитации детей.

Для себя в работе определили следующие задачи:

1. Использование на музыкальных занятиях средств логоритмики (пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах);
2. Систематизирование работы по использованию средств логоритмики на музыкальных занятиях поэтапно и дифференцированно;
3. Вводить в занятия упражнения на развитие орального и ручного праксиса;
4. Включать в занятия игры с именами, голосовые и координационно-речевые игры.

Исходя из рекомендаций логопеда, «Программы обучения и воспитания в детском саду» М. А. Васильевой, «Логоритмики» Г. А. Волковой, в нашем образовательном учреждении условно разделили свою работу на три этапа:

I этап - сентябрь, октябрь, ноябрь;

II этап - декабрь, январь, февраль;

III этап - март, апрель, май.

На каждом этапе учитывали задачи работы учителя-логопеда.

На первом этапе (сентябрь, октябрь, ноябрь) - идет работа над пропеванием гласных. Это вокализы, попевки на слоги (например, ма-мэ-ми-мо-му). В эти распевки необходимо включать упражнения на развитие дыхания, и развитие голоса.

Цель этих упражнений - способствовать нормализации деятельности периферических отделов речевого аппарата.

В распевки с детьми необходимо включать скороговорки, поговорки, загадки, потешки, которые произносятся с разной интонацией (вопросительной, восклицательной, побудительной), с разной силой голоса (громко, тихо, высоко, низко, фальцетом), в разном темпе, используя импровизацию.

Также, музыкальный руководитель на своих занятиях использует прием пропевания знакомых стихотворений (С. Я. Маршака, К. И. Чуковского, А. Барто), пропевания ответов на вопросы сказочных героев, такая работа очень полезна для воспитания выразительности голоса. Дети очень любят голосовые игры, например, «Самолет», «Лошадка», «Поезд». Чтобы добиться плавной и выразительной речи с детьми, имеющими речевую патологию, нужно много петь.

Если на I этапе разучивание песни происходит на 6-8 занятиях, то уже к концу II этапа дети быстрее запоминают слова, их пение становится выразительнее, дикция более четкой, многие дети удерживают дыхание до конца фразы.

А к концу III этапа, вокально-хоровые навыки становятся, более совершенны и качественны. Благоприятный эмоциональный момент создают игры с именами, которые музыкальный руководитель проводит в начале занятия.

Уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. Ученые установили прямую зависимость, существующую между развитием речи ребенка и координацией движений пальцев рук. Развивая пальчики – развиваем речь! Пальчиковую гимнастику, необходимо включать в каждое занятие, что способствует развитию мелкой моторики, речевого, интонационного, ритмического и музыкального слуха детей. У человека имеется врожденная, естественная склонность к осуществлению ритма. Известный немецкий музыкант и педагог К. Орф, использовал на своих занятиях сочетания слов, музыки и движения. Речь, музыка и движение должны быть очень тесно взаимосвязаны. Это укрепляет мышечный аппарат, развивает голосовые данные ребенка, помогает в чистоте интонирования и выразительности в пении.

На I этапе, когда поставлены еще не все звуки, музыкальный руководитель должен уделять большое внимание упражнениям без пения (маршировка, ходьба, ориентирование). Дети учатся ходить по одному и в парах, спиной вперед, учатся ориентироваться в пространстве и в коллективе.

На II этапе (декабрь, январь, февраль) – музыкальный руководитель внедряет в работу упражнения с пением («Мышки», «Кот царапка», «Я бегу, бегу, бегу» муз. О. С. Боромыковой); являются упражнения для развития творческой инициативы, стимулирующие воображение и фантазию детей.

III этап (март, апрель, май) - посвящен работе над инсценировками, играми-драматизациями («Козочка и пастух», «Вот идет лиса» муз. О. С. Боромыковой и др.). Игра со словом способствует решению многих коррекционных задач, но в первую очередь - решает задачу по формированию у детей развития координации движений со словом, что очень трудно дается детям с нарушением речи. Также, очень полезны для детей с нарушением речи танцы с пением и хороводы, они помогают координации движения с пением, упорядочивают темп движений, их можно использовать не только на занятиях, но и в само-

стоятельной музыкальной деятельности, повседневной жизни (прогулке).

В нашем дошкольном учреждении в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, музыкальный руководитель использует детские музыкальные инструменты, так как игра на музыкальных инструментах способствует развитию движений кисти руки, развивает чувство ритма. Оркестр шумовых инструментов: включает в работу слуховой, зрительный, кинестетический анализаторы.

Также музыкальный руководитель использует в своей работе – игры на развитие фонематического слуха. Фонематический слух – это тонкий систематизированный слух, способность узнавать и различать звуки, составляющие слово. Без развитого фонематического слуха невозможно правильное произнесение звуков. Например: узнаешь птицу? (тема «Зимующие птицы»).

Хлопни в ладоши, когда услышишь правильное название зимующих птиц: Снегирь, снегирь, снегирь; Воена, волона, ворона; Грухаль, клухай., глухарь.

Таким образом, последовательная, систематическая работа над решением задач музыкального воспитания в сочетании с решением коррекционных, развивает воображение детей, их творческую активность, учит осознанному отношению к воспринимаемой музыке, к эмоционально-динамическому осмыслению движений, способствует развитию и коррекции двигательной сферы, сенсорных способностей, содействует устранению речевого нарушения у детей с тяжелыми нарушениями речи.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ СО СПЕЦИАЛИСТАМИ В РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ И РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ

РАХМАНГУЛОВА Т. А., СИДОРОВА А. С.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение № 268

Согласно научным данным, у детей с расстройствами речи имеются специфические особенности как речевого, так и общего психического развития. Нередко данный контингент детей отстаёт в овладении умениями и навыками программного обучения детей дошкольного возраста. От своевременного и правильного выявления речевого нарушения зависит успех дальнейшего развития и обучения ребёнка.

С этой целью специалистами нашего дошкольного учреждения была разработана комплексная диагностическая карта, которая позволяет изучить индивидуальные особенности каждого ребёнка, его интересы и потребности. Во время адаптации воспитатели логопедической группы с помощью анкетирования, бесед с родителями выясняют социальные условия, в которых воспитывается тот или иной ребёнок, как его зовут ласково дома, какие у него привычки, особенности, любимые игрушки, занятия, каковы взаимоотношения членов семьи. Параллельно с опросом, логопедом осуществляется обследование речи детей с речевыми нарушениями, включающее подробные анамнестические данные и заполнение личных речевых карт. Наряду с вышеназванными обследованиями проводится медицинское (проводит инструктор по гигиеническому воспитанию, данные вносятся в медицинскую карту) и психологическое обследование (проводит педагог-психолог, данные вносятся в соответствующую карту), выясняется состояние умений и навыков детей по программным разделам обучения (проверяются воспитателями, отмечается в диагностической карте).

Результаты комплексного медико-психолого-педагогического обследования обсуждаются всеми специалистами ДООУ, что позволяет получить точные представления о вербальном и невербальном развитии детей, уточнить заключение об их речевом статусе.

Дети, посещающие наше дошкольное учреждение, имеют общее недоразвитие речи, различные, сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

В связи с этим воспитатель совместно с учителем-логопедом определили задачи коррекции речи детей:

- Выявление, преодоление, своевременное предупреждение различных нарушений речи у детей;
- Комплексное воздействие на детей всех специалистов ДООУ;
- Профилактическая работа и пропаганда логопедических знаний среди родителей.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в логопедической группе во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов дошкольного учреждения: с воспитателями, руководителем по физической культуре, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, то есть данная деятельность носит комплексный характер.

Применительно к коррекционно-педагогическому процессу реализация принципа комплексного подхода невозможна без единого тематического плана и его методического обеспечения. В систему тема-

тического планирования совместно с учителем-логопедом в дошкольном учреждении был включен принцип недельного изучения лексических тем, которого придерживаются все специалисты ДОО.

Работа воспитателя по развитию речи во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, создавая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых навыков. Например, если запланирована тема «Дикие животные», то воспитатель проводит познавательное занятие, лепку или рисование по данной теме. А также организует по данной тематике дидактические, настольные, сюжетно-ролевые, подвижные игры, беседы, знакомство детей с произведениями художественной литературы и наблюдения в природе.

В задачу работы воспитателя логопедической группы в нашем дошкольном учреждении входит закрепление результатов, достигнутых на логопедических занятиях. Здесь воспитатель полностью руководствуется методическими указаниями логопеда, которые фиксируются в тетради взаимодействия с логопедом по каждому ребенку в отдельности и всей группе в целом.

На основе изучаемой лексической темы педагог-психолог на своих занятиях предлагает детям специально подобранные логические задания. Таким образом, формируются устойчивое внимание, его переключение и распределение, обогащается чувственный опыт, развиваются все виды восприятия, в том числе и фонематическое. Все это служит базой для формирования мышления и речи.

Специальными исследованиями установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких дифференцированных движений рук. Поэтому речевое развитие рекомендуется стимулировать тренировкой движений пальцев рук, особенно у детей с речевой патологией. Интересные формы работы в этом направлении проводит музыкальный руководитель, который организует с детьми на своих занятиях народные игры с пальчиками, включает элементы логоритмических упражнений, тем самым активизирует внимание у детей и развивает чувство музыкального ритма, ориентировки в пространстве, что благоприятно влияет на формирование неречевых функций у детей с речевой патологией. По инициативе воспитателя логопедической группы был организован кружок «Умелые ручки», в котором дети с удовольствием занимаются нитяной графикой. В процессе работы воспитатель создает благоприятный климат, доброжелательную обстановку, где дети не только творят, но и тренируют свои пальцы.

В занятия по развитию речи и в совместную деятельность с

детьми воспитатель также включает народный фольклор (потешки, поговорки, загадки, скороговорки), умение слушать и понимать содержание потешек, поговорок, скороговорок, улавливать их ритм, повышают речевую активность детей. Кроме того, знание детьми фольклора (потешек, русских народных сказок) можно использовать на индивидуальных занятиях для закрепления правильного произношения звуков. Например: «Ладушки-ладушки» - для закрепления звука [ш], песенку Колобка из одноименной сказки - для закрепления звука [л].

Дети с нарушениями речи часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются. Отрицательно сказывается на здоровье долгое пребывание детей в сидячем положении. Поэтому в ДОУ мы уделяем серьезное внимание физической культуре. Физинструктор на занятиях с помощью подвижных игр разной сложности, индивидуальных заданий закрепляет моторные, игровые навыки, повышает активность детей на занятии, тем самым, совершенствуя просодические компоненты речи.

Коллектив детского сада постоянно ищет новые формы работы с детьми. Так на следующий учебный год с целью обогащения эмоционально-двигательного опыта у детей в ДОУ планируется ввести занятия по детской хатха-йоге. Которые будут направлены на развитие дыхания, концентрацию и эмоциональное равновесие у детей, развитие координации, укреплению внутренних органов, улучшения общего состояния.

Таким образом, логопед, воспитатель, и другие узкие специалисты ДОУ предъявляют единые требования к ребенку с речевыми отклонениями, при этом: учитывается структура нарушения; осуществляется индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности; закрепляются знания, умения и навыки, приобретенные на всех занятиях; всесторонне развивается личность дошкольника.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЭСТРАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

РОМАНОВА Е. В.

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

В современном мире детское эстрадное искусство рассматривается как часть общей мировой культуры. Оно одновременно выступа-

ет как составной элемент общего процесса познания мира, как часть общего развития человеческой культуры и как специфическая форма эстетической деятельности, конечной целью которой выступает гармонически развитая личность.

Сегодня ни для кого не секрет, что российское музыкальное образование переживает не лучшие времена. Преподаватели эстрадных студий, музыкальных школ пытаются, насколько возможно, противостоять тому негативному влиянию, которое оказывает на подрастающее поколение современная российская поп-культура.

Ребёнок, ещё не родившись, находясь в утробе матери, начинал слушать откровенный музыкальный суррогат, который сопровождает его и далее в повседневной жизни. Когда такого ребёнка приводят в музыкальную школу или эстрадную студию, его слух уже порядком испорчен. Он привык воспринимать то, что сегодня принято называть «эстрадой»: нечто грубое, примитивное, шумовое, совершенно немелодичное. Имеющиеся в ребёнке природные музыкальные задатки не развиты, воспитать из такого ребёнка настоящего музыканта уже очень сложно.

В то же время особое значение в таких условиях приобретает целенаправленная деятельность по воспитанию художественного вкуса, эмоциональной отзывчивости, благодаря которым формируются и удовлетворяются эстетические, главным образом, художественные интересы и потребности личности.

Освоение ребёнком ценностей музыкального наследия прошлого и лучших образцов современной музыки проходит более результативно в художественной деятельности, в творчестве.

Такую возможность ребёнку даёт детская эстрада - явление относительно новое, но успешнее завоевать сердца уже не одного поколения юных тагильчан. И это не случайно, ведь именно в нашем городе родился и вот уже в двадцать первый раз проходит один из самых престижных и представительных конкурсов исполнителей детской эстрадной песни «Золотой петушок».

Популярность детского эстрадного движения в Нижнем Тагиле обусловила появление большого числа детских эстрадных коллективов и студий.

Особенность шоу-студии заключается в том, что она, сочетая в себе выразительные средства музыки, пения, танца и драмы, является, как и вообще эстрада, искусством синтетическим, но при этом обладает и своей неповторимой спецификой. Чтобы добиться успеха в творчестве, ребята должны быть позитивными и непосредственными в сценическом общении, научиться нести положительную энергию в

зрительный зал, получать от этого огромное количество ответных эмоций, научиться творить, дружить и стараться сохранить эти ощущения на долгие годы.

Занятия в студиях Нижнего Тагила проводятся по двум основным направлениям: вокал и хореография. Особое внимание уделяется технике речи, актёрскому мастерству, сценическому поведению, элементарной теории музыки. Ребята в студии умеют анализировать вокальные произведения с точки зрения стиля, направления, характера выразительных средств, штрихов. Студия - это несколько разновозрастных групп. В основном от 5 до 18 лет. Но бывают и исключения. Некоторые студии готовы принимать ребят, как только им исполняется 3-4 года.

Большое значение в работе студии имеет организация репетиционной и педагогической работы. Детский эстрадный коллектив занимается регулярно в течение 9 месяцев в году. Основной вид занятий репетиция. В неделю проводятся не менее трёх репетиций, каждая по 1-2 часа с 10-15-минутным перерывом в точно намеченное время, обычно после основной учёбы участников коллектива. Каждое занятие четко организуется и планируется с учетом долговременных творческих задач коллектива. В летнее время ребята гастролируют, ездят на конкурсы или выступают на концертных площадках нашего города.

Не менее важное значение имеет и личность педагога. Руководитель детского эстрадного коллектива должен найти индивидуальный подход к каждому ребёнку, стать ему другом, наставником, напарником, помощником. Поэтому руководитель должен стремиться к созданию доброжелательной и вдохновляющей атмосферы. Также немаловажным для педагога нужно считать поиск своего стиля, своей «ноты», своего неповторимого лица и создание атмосферы, в которой будет развиваться пришедший в коллектив ребенок. Другой существенной особенностью работы, безусловно, надо считать повышенное внимание к проблеме организации образовательного процесса и созданию неповторимой атмосферы в детском коллективе. Благодаря этой атмосфере дети ощущают себя вместе с педагогами «сотворцами» своих программ и спектаклей, получают огромное наслаждение не только от выступлений на сцене, но, что более ценно, от самого процесса обучения. Обстановка на занятиях должна быть очень свободной, раскованной, ничем не напоминающая школу. Среди сверстников завязываются прочные дружеские отношения, которые поддерживают их в жизни и после ухода из студии.

Каждый коллектив работает по индивидуальной программе.

Преподаватель выбирает наиболее подходящую именно для его учеников методику и совершенствуется в ней. На сегодняшний день не существует одинаково результативной для всех целостной системы, обязательно приводящей ребёнка к ожидаемому результату - умению петь свободно в любом вокальном направлении. Отдельно же взятые методы обучения вокальному искусству могут быть сами по себе очень хороши, но, без отработанной системы, не приведут к ожидаемому результату. Ошибка многих педагогов по вокалу в том, что, умея петь сами, они не могут научить пению своих учеников, поскольку опираются только на одну отработанную в собственной творческой практике методику обучения академическому вокалу (или методику обучения эстраднему вокалу). Цель методики обучения вокалу в детском эстрадном коллективе - это свободное овладение голосом в любых вокальных (музыкальных) направлениях. Это относительно новая тенденция в вокальной педагогике, однако, имеющая уже большую практическую базу и завоевывающая все большую популярность. Ценность её ещё и в том, что она опирается на то лучшее, что накоплено в методике преподавания вокала многими известными педагогами. Одной из самых распространенных вокальных методик считается *Singing For The Stars* - это полноценная обучающая методика по постановке вокала от Сета Риггса - известнейшего музыкального преподавателя. Методика комплексного музыкально-певческого воспитания разрабатывалась Д. Е. Огородновым в течение более чем 25 лет на базе школ-интернатов Ленинградской области и города Москвы. Своей главной задачей данная методика ставит бережное воспитание голоса, обогащение его естественного тембра и на этой основе комплексное развитие всех музыкальных способностей. Значение термина «фонопедия» Емельянов определяет как комплекс педагогических воздействий, направленных на постепенную активизацию и координацию нервно-мышечного аппарата гортани с помощью специальных упражнений, коррекцию дыхания, а так же коррекцию самой личности обучающегося.

Необходимо отметить, что методики Сэтта Риггса, Д. Е. Огороднова, В. В. Емельянова, а так же Г. П. Стуловой, Н. Н. Шаповаловой нашли широкое применение в работе вокальных эстрадных коллективов города Нижний Тагил. Педагоги находят практическое применение методических разработок данных авторов и, опираясь на личный опыт и полученные результаты, пытаются создать свою индивидуальную вокальную манеру. В то же время, ещё раз подчеркнём, что ни одна из моделей не является идеальной и не может быть рекомендована как единственно верная.

Различные современные методические направления в обучении детей пению складывались, исходя из представления о регистровой структуре детского голоса, что позволяет сделать вывод о необходимости обоснования методики вокальной работы с детьми, учитывая теорию регистров детского голоса. Занятия с учеником - это каждый раз новая творческая задача. Ее успешное решение немислимо без развитого педагогического мышления, опирающегося на достижения современной науки.

Поиск путей улучшения эффективности учебного процесса необходимо вести и в направлении преодоления таких недостатков обучения, как отсутствие целенаправленного художественного воспитания, недостаточное развитие исполнительского слуха, ритма, музыкальной памяти, инициативы и творческого воображения у большинства учащихся.

Все детские эстрадные коллективы объединяет любовь к искусству, музыке, тяга к прекрасному. Все дети, занимающиеся в группах, проходят хорошую школу жизни, учатся работать, достигать желаемого результата, учатся общаться, дружить. Помимо этого их объединяет возраст, стиль, жанры, в которых они работают.

В системе зрелищных искусств детская эстрада сегодня прочно занимает обособленное место, представляя собой самостоятельное явление художественной культуры. Детское музыкальное эстрадное искусство - явление сложное и многогранное, являющееся постоянным стимулом для педагогического творчества, методических поисков и открытий.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ

СКОРНЯКОВА О. П.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением
отдельных предметов № 100

«Оригами» - это уникальная информационная связь между всеми людьми, в том числе, слепыми и глухими.

Многие удивляются, услышав слово «оригами». «А что это такое?» - спрашивают они. Между тем каждый человек наверняка хоть раз в жизни создавал самое простенькое изделие из квадратного листа

бумаги – кораблик или самолетик. Сегодня множество людей увлекаются искусством «оригами». Традиционное японское искусство стало универсальным международным средством мира и дружбы без слов.

С 2009 года я стала применять оригами на уроках технологии и во внеурочной деятельности. Удивительно, сколько положительных эмоций вызывают такие уроки! Это и математика, и основы геометрии, и технология, и литературное чтение, и история, и естествознание, и спортивные состязания... Педагог и дети испытывают удовольствие в смыслах этого слова: «Я понял! Получилось! Я могу!».

Многолетний опыт показал, что оригами нравится детям.

- Оригами похоже на фокус: из обычного листка бумаги за несколько минут рождается фигурка.

- С помощью оригами легко создается целый мир, в который можно играть.

- Занятия оригами абсолютно безопасны даже для маленьких детей.

- Оригами – это личное и коллективное творчество.

- Для оригами нет возрастных пределов, и не требуется особых способностей.

- Оригами помогает оформлять помещения: делать оригинальные подарки.

Сейчас насчитывается множество разнообразных видов оригами:

- По базовым формам из квадрата;

- Из неквадратного листа;

- Модульное оригами

- Кирикоми оригами;

- Мобили;

- Аэрогами и др.

Несложные приёмы, складывания и безграничная фантазия людей способны сотворить с помощью оригами целый мир, добрый, радостный, веселый. Искусство оригами открыто всему миру.

Целью занятий является не складывание как можно большего количества разнообразных фигурок, а воспитание и развитие у детей целого ряда способностей и навыков. Оригами развивает пространственное воображение, память, творческие и исследовательские способности, чертежные навыки, мелкую мускулатуру кистей рук, концентрацию внимания, уверенность в своих силах. Ведение занятий по оригами в школах способствует учебно-воспитательному процессу:

- как конечный результат уроков технологии (поделки орига-

ми);

- как объект исследования – например, куб, пирамида при изучении объёмных геометрических тел;

- как наглядное сопровождение темы урока – например, животные при изучении темы по окружающему миру и т.д.

Не принуждая учеников к деятельности, использую приёмы, способствующие к проявлению положительной мотивации и развитие интереса к творческому процессу, например:

- «забываю» как складывается бумажная игрушка;

- «сомневаюсь», размышляя вслух о том, как лучше поступить, советуясь с детьми.

В своей деятельности практикую метод творческого проектирования, где дети самостоятельно выполняют творческие работы по различным темам, что способствует развитию творческого логического мышления. Придерживаюсь таких правил:

- Поощряю ученика за самостоятельные мысли и действия;

- Не мешаю желанию ребёнка сделать что-то по-своему;

- Уважаю точку зрения учащегося, как творца, как художника, какой бы она ни была;

- Не навязываю свою идею, наоборот пытаюсь понять логику творческого воображения ученика;

- Вношу разнообразие в занятия, использую методические разработки, рекомендации.

Оригами я провожу как кружок в группе продленного дня в течение года. Веду практический курс оригами и в городском лагере. Разработано тематическое планирование занятий, некоторые из них приходится интегрировать с различными сферами деятельности. В оригами есть объект на любую тему. Поэтому все работы должны найти своё применение в жизни: выставки, стенгазеты, подарки, открытки, приглашения, украшение комнат. Подготовка к занятию – это целое научное исследование и проектирование. Ведь каждая фигура оригами – это своя история, своя легенда и множество вариантов применения в жизни.

Можно различить разные уровни мастерства по оригами (по устной инструкции и показу действий; по схемам; по готовой фигуре; по памяти; по авторской разработке).

Использование оригами в учебно-воспитательном процессе применяю видео и аудиоаппаратуру. Это помогает детям увидеть и услышать те объекты, над которыми они работают, знакомятся с культурой в изучаемых странах, животным и растительным миром. При демонстрации оригамических схем применяю мультимедийную сис-

тему, использую «презентации».

Обращаясь к оригами, все педагоги могут найти в нем необходимые психологические и развивающие аспекты, которые не всегда легко найти в обычном классическом образовании. Занятия по этому виду искусства значительно улучшает координацию движений, логику, конструктивное и художественное мышление детей.

С другой стороны оригами активно используется в индустрии развлечений и праздников. Стоит вспомнить лишь традиции празднования Нового года во многих странах. Именно в этот период года оригами оживает каждый раз с новыми силами. Фигурки из бумаги вдруг заполняют все вокруг и приносят ощущения праздника в дома и на улицы городов. Так что предела человеческому воображению и возможностям бумаги нет. Оригами – это фокусы бумажного листа.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

ТАИРОВА А. И.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 121

Проблема профессионального самоопределения как выбора профессии, становления и закрепления в избранной сфере профессиональной деятельности всегда была актуальна для молодежи и всегда была предметом изучения философов, педагогов, психологов, социологов. Особенно остро эта проблема стоит сейчас в эпоху коренных социально-экономических перемен, произошедших в нашей стране за последние десятилетия.

Если в начале существования человечества профессия «передавалась по наследству», от поколения к поколению, то с развитием производства требования к работнику существенно повышались, возникали новые профессии, что привело к необходимости научного осмысления проблемы и разработки практических рекомендаций по подбору кадров.

Проанализируем основные этапы становления системы содействия профессиональному самоопределению в мировой культуре.

Эпоха Античности (VIII в. до н.э.–V в. н.э.), охватывающая историю Древней Греции и Древнего Рима, являлась несомненным культурным источником для последующих цивилизаций, внесла весомый вклад в развитие философской, педагогической мысли и прак-

тики образования. Обучение в Древней Греции и Древнем Риме давало возможность ориентироваться в разных областях знаний, получать практический опыт той или иной деятельности, содействовать профессиональному выбору ученика [1].

В Средневековье (V–XIV вв.) в эпоху феодализма профессиональное самоопределение подростков было связано с социальной структурой общества того времени – цеховой системой. Ремесленники одной профессии объединялись в цеха со своими законами, правилами, профессиональными умениями и навыками. Основопологающим фактором в профессиональном самоопределении подростков являлся выбор родителей.

В XVII–XVIII веке постепенно осознавалась роль школы в подготовке к выбору будущей профессии, предпринимались попытки создания школ нового типа, в которых происходил процесс сближения общего и профессионального образования. Обогащалось и совершенствовалось педагогическое содействие профессиональному самоопределению подростков, приобретая национальные особенности и черты.

В XVIII веке появляются теории, в рамках которых разрабатываются необходимые педагогические условия для реализации профессионального самоопределения подростка с учетом его психологических особенностей.

Во Франции свое оригинальное воплощение они нашли в трудах Ж.-Ж. Руссо [7], в педагогике Запада идеи по созданию условий для профессионального самоопределения отразились в теории элементарного образования И. Г. Песталоцци [6] и Р. Оуэна [3]. Эти мыслители оказали значительное влияние на педагогов буржуазных стран и в XIX веке.

XIX век – период перерастания старого, «свободного» капитализма в империализм. В это время в странах Западной Европы растет монополистический капитализм, и на рубеже XX века устанавливается господство финансового капитала. В странах с развитым капитализмом (США, Франция, Англия, Германия) буржуазия вынуждена была расширять и улучшать школьное образование, так как стремительно развивающееся производство нуждалась в грамотных рабочих, умеющих обращаться со сложными машинами.

В Женеве было создано «Международное объединение новых школ», которое сформулировало общие требования к школам этого типа, возникшим в Англии, Франции, Бельгии, Швейцарии, США и других странах [4].

«Новые школы» – учебные заведения интернатского типа – организовывались частными лицами. В этих школах применяются так называемые «свободные и активные» методы обучения, снижающие роль научных знаний и руководящую роль учителя в процессе обучения. В число занятий включалось обучение ручному труду (слесарному, столярному), дети участвовали в огородных работах, знакомятся с сельским хозяйством. Все это ориентировало обучающихся на выбор конкретной специальности. Теоретиком и организатором «новых школ» был французский педагог Э. Демолен и швейцарский педагог А. Ферьер [2].

В это же время формируются различные типы реальных школ с преобладанием как общеобразовательного, так и профессионального направления: училища, реальные гимназии, технические и профессиональные школы, профессиональные отделения классических гимназий (или соответствующих им учебных заведений) и т. п. [4]. Эти школы позволяли подросткам приобретать опыт практической деятельности в различных сферах жизни, содействуя профессиональному самоопределению учеников.

Проблема педагогического содействия подросткам в профессиональном самоопределении получает новое звучание в 90-х годах XIX века в США. Американский философ и педагог Джон Дьюи (1859–1952) – видный представитель «философии прагматизма» утверждал, что необходимо сопровождать ребенка в воспитании и обучении труду. Подчеркивая роль трудового воспитания, Дьюи определял роль учителя, как организатора, консультанта, но не руководителя процесса обучения [1].

В конце XIX и начале XX века возникает ряд педагогических теорий профессионального самоопределения подростков и педагогического содействию этому процессу [2;3;4]. Эти теории до сих пор продолжают оказывать влияние на процесс обучения школьников.

В XX веке деятельность по организации помощи в профессиональном самоопределении подростков началась с открытия бюро, в которых можно было получить консультацию о возможности получения будущей профессии в соответствии со своими индивидуальными способностями.

В начале XX века в США, Англии, Германии были впервые организованы справочно-информационные бюро для молодежи при биржах труда. Там школьники могли посоветоваться о выборе профессии, о возможностях дальнейшего образования и подготовки к будущей работе. Опыт таких бюро, который включал в себя предварительное изучение профессиональных склонностей подростков в шко-

ле, проведение бесед в бюро, заполнение анкет, опрос родителей и педагогов, заключительную беседу, консультацию и посредничество в определении выпускников на работу стал широко распространяться в США, Испании, Финляндии, Швейцарии, Чехословакии и других странах. В Англии поддержка и развитие профориентационных учреждений была организована на законодательном уровне.

Таким образом, теория и практика профессиональной ориентации имеют почти столетнюю историю. Но научный и практический поиск не прекращается.

Сегодня необходима разработка активной социальной политики, создание программ педагогического содействия профессиональному самоопределению учащихся в школах, которые смогут оказать помощь подросткам в профессиональном самоопределении и становлении, смогут подготовить молодежь к работе в новых условиях и развить, основные социально-профессиональные качества, которые помогли бы им быстро переориентироваться в случаях изменения ситуации на рынке труда.

Литература

1. Дьюи, Дж. Школа и ребенок. Пер. с англ. [Текст] / Дж. Дьюи. - М., 1923.
2. История древнего Рима [Текст] / под ред. В. И. Кузищина. – М., 1993.
3. Иванов, Е. В. История педагогики и образования в Западной Европе [Текст] / Е. В. Иванов. - Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2007.
4. Константинов, Н. А. История педагогики [Текст] / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаетова. – М. : Просвещение, 1982.
5. Очерки истории школы и педагогики за рубежом Ч. 1, гл. 1. [Текст]. - М., 1988.
6. Песталоцци, И. Г. Как Гертруда учит своих детей. Избр. пед. соч. [Текст] / И. Г. Песталоцци. - М., 1981. - Т. 1
7. Руссо, Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании. Пед. соч. [Текст] / Ж. Ж. Руссо. - М., 1981.

СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В МОУ СОШ №121 ГОРОДА ЧЕЛЯБИНСКА

УСАТОВА В. И., ЛОКТИОНОВА Т. С, ТАРАСЕВИЧ Н. С.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 121

Повышению квалификации учителей в МОУ СОШ № 121 уделяется много времени и сил: работает лаборатория повышения квалификации учителей, семинары по ознакомлению с инновационными технологиями, методические дни, проводятся мастер классы и открытые занятия с учащимися.

Кафедра методики преподавания математики МОУ СОШ №121 предлагает систему повышения квалификации учителей через систему дополнительного образования учащихся. Эта система позволяет не только улучшать качество знаний детей, но и раскрывает перед учителями новые возможности.

- Изменение содержания обучения расширяет профессиональный кругозор учителя.

- Изменение методики преподавания понуждают учителей к освоению инновационных технологий.

- Сменный контингент учащихся требует нестандартных подходов, обновления знаний по психологии, возрастной физиологии.

С 2004 года в МОУ СОШ №121 действуют летние подготовительные курсы по математике для учащихся с 5 по 11 класс.

Летние подготовительные курсы по математике.

В начале учебного года учителя математики сталкиваются с тем, что за лето школьники утратили ЗУНы, формированию и развитию которых был посвящен учебный материал предыдущего класса, вследствие чего, стараются выделить время на повторение, но его катастрофически не хватает. Для частичного решения этой проблемы в нашей школе уже на протяжении шести лет перед началом учебного года (в августе) учителями математики проводятся пятидневные подготовительные курсы для учащихся 6-11 классов (5 дней по 3 академических часа, итого 15 часов). Цели и задачи курсов:

- систематизировать и актуализировать ЗУНы учащихся, полученные ими за предыдущий год обучения предмету, усилить их практическую составляющую;

- подготовить учащихся к контрольной работе на начало учебного года;

- подготовить учащихся к успешному восприятию нового учебного материала.

Категории обучаемых: учащиеся, имеющие пробелы по математике, а также желающие актуализировать свои ЗУНы на начало учебного года.

Содержание курса составляется, в основном, согласно программе, по которой шло обучение математике в предыдущем классе, с учетом степени усвоения ЗУНов слушателями (школьниками).

Формы организации учебно-познавательной деятельности: работа в группах, практикум, выполнение творческих заданий по предложенной теме. Формы контроля: самостоятельные работы. Комплектование групп: по 8-10 человек.

На протяжении шести лет действия подготовительных курсов по математике наблюдается следующая тенденция: учащиеся, которые посетили курсы, активнее включаются в учебную деятельность, показывают оптимальные результаты по контрольной работе на начало учебного года, занимаются на августовских курсах ежегодно.

С 2009 года в систему дополнительного образования включен развивающий курс «Решение нестандартных задач по математике».

Лаборатория «Решение нестандартных задач по математике» (программа курса по выбору для учащихся 5-8 классов).

Курс «Решение нестандартных задач по математике» предназначен для предпрофильной подготовки учащихся 5-8-х классов общеобразовательной школы. Он позволяет расширить и углубить базовую часть курса математики, не нарушая его целостности. Программа курса применима для различных групп учащихся, независимо от их уровня подготовленности. Данный курс расширяет знания по математике, обогащает понятийный аппарат и опыт решения задач; даёт возможность проявить свои творческие способности при выполнении заданий, проявить смекалку и находчивость; приучает к критическому восприятию своих и чужих умозаключений; учит быть терпимыми, уметь спорить и обосновывать свои мысли.

Цели и задачи курса:

- Расширение и углубление знаний по математике;
- Развитие познавательного интереса и творческих способностей у учащихся;
- Знакомство с необычностью и разнообразием способов решения задач;
- Подготовка к участию в олимпиадах различного уровня;
- Воспитание ценных личностных качеств каждого ребёнка: целеустремлённости, настойчивости, упорства, силы воли.

К особенностям преподавания курса относятся:

- интересное преподавание;

- поощрение самостоятельной работы в любой форме;
- интенсивное развитие продуктивного, творческого мышления при решении задач;
- обучение на оптимально высокой степени трудности рассматриваемого материала.

Курс «Решение нестандартных задач по математике» рассчитан на 30 учебных часов в течение учебного года. Все темы разделены на несколько блоков. После изучения каждого блока проводится математический марафон, позволяющий внести соревновательный момент в занятия, выбрать наиболее подходящий уровень трудности задач при изучении следующих тем курса, а также выявить претендентов на участие в олимпиадах различных уровней.

Содержание курса:

5 класс

1. Восстановление знаков действий и цифр натуральных чисел. Числовые ребусы. Задачи на делимость. Сумма однозначных чисел. Переливания и взвешивания. Математический марафон (11 часов).

2. Календарь и время. Последняя цифра натурального числа. Принцип Дирихле (10 часов).

3. Среднее арифметическое, средняя скорость движения Чётность. Задачи с геометрическим содержанием. Математический марафон (9 часов).

4. Итоговое занятие (2 часа).

6 класс

1. Восстановление знаков действий и цифр натуральных чисел. Числовые ребусы. Чётные и нечётные числа, делимость. Разные задачи с целыми числами. Переливания и взвешивания. Математический марафон (10 часов).

2. Простые и составные числа, НОК и НОД. Факториалы. Метод оценки. Математический марафон (6 часов).

3. Принцип Дирихле. Задачи с геометрическим содержанием. Задачи со сказочным сюжетом, логические задачи, задачи на смекалку (11 часов). Математический марафон (1 час).

4. Итоговое занятие (2 часа).

7 класс

1. Восстановление знаков действий и цифр натуральных чисел. Числовые ребусы. Чётные и нечётные числа. Признаки делимости, деление с остатком. Разные задачи на делимость. Последняя цифра натурального числа. Простые и составные числа, НОК и НОД (9 часов). Математический марафон (1 час).

2. Степень с натуральным показателем. Уравнения первой сте-

пени с двумя неизвестными в целых числах, системы алгебраических уравнений. Разные задачи с целыми числами (10 часов).

3. Логические задачи, задачи на смекалку. Математический марафон (8 часов).

4. Итоговое занятие (2 часа).

8 класс

1. Числовые ребусы. Чётные и нечётные числа. Разные задачи на делимость, НОД и НОК. Последняя цифра натурального числа, перестановка и зачёркивание цифр в натуральном числе. Тождества (9 часов). Математический марафон (1 час).

2. Степень с натуральным показателем. Уравнения первой и второй степени с двумя неизвестными в целых числах. Уравнения с несколькими неизвестными в натуральных числах. Системы алгебраических уравнений. Неравенства в целых числах (9 часов). Математический марафон (1 час).

3. Системы счисления. Задачи с геометрическим содержанием. Логические задачи. Математический марафон. (8 часов)

4. Итоговое занятие. (2 часа).

ВОЗМОЖНОСТИ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

ФАЗЫЛОВА Н. Е.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 35

Российское общество сегодня переживает период глубоких структурных, в том числе социокультурных изменений. Все эти процессы не могут не затрагивать сферу образования и воспитания.

В поисках путей развития системы образования в науке и на практике предлагается немало вариантов решения различных проблем. Остановимся на проблеме в изучении предмета биологии. На сегодняшний день мы наблюдаем такую картину: учащихся в классах становится больше; количество часов уменьшается; стандарты, тем не менее, не сокращают требования к знаниям, умениям и навыкам, предъявляемым к выпускникам; при аттестации в одиннадцатых и уже в девярых классах сдается экзамен.

Таким образом, встает вопрос: как построить изучение предмета, какие лучше использовать технологии, чтобы итоговый результат удовлетворил и учащихся, и их родителей, и педагога.

Выход из сложившейся ситуации в том, что нужно заинтересовать ребенка, чтобы он сам мог добывать себе знания.

Активизация познавательной активности осуществляется по трем направлениям:

а) педагогическое – использование форм и методов обучения, стимулирующих познавательные интересы;

б) социально-психологическое – организация межличностного общения в учебной группе способствующего состязательности и взаимообучению ее членов, поощрение индивидуальных достижений со стороны педагога и группы;

в) социально-экономическое – повышение личной социальной экономической заинтересованности в более высоких результатах учебной деятельности.

Остановим свой выбор на альтернативных технологиях. Под альтернативными технологиями в широком смысле понимают такие, которые отличаются от традиционной системы обучения ТО по целям, содержанию, формам, методам, отношениям или позициям участников педагогического процесса.

С этой точки зрения всякая инновация (обновление, модернизация ТО) может называться альтернативной.

Однако в современной педагогике альтернативными технологиями называют такие, которые пересматривают, изменяют концептуальные, то есть самые существенные (социальные, психологические, философские) основания традиционного педагогического процесса.

«Криминальной» особенностью знаниецентристской современной технологии традиционного обучения остро проявившейся в последнее десятилетие, является «насилие» над физической и психической природой ребенка (непосильная умственная нагрузка, ограничение физического движения, игнорирование закономерностей развития ребенка и др.). Поэтому второе, альтернативное направление в модернизации образования объединяют так называемые природосообразные технологии.

Еще одна из существенных характеристик традиционного обучения – авторитарность, подчиненное положение ребенка по отношению к педагогу. Альтернатива этой системе – свободное образование начало складываться в конце XIX – начале XX века (Л. Толстой, М. Монтессори, А. Нил и др.). Оно провозглашает в качестве основной

цели обеспечение ребенку независимого свободного выбора деятельности в процессе образования.

В период острого естественнонаучного кризиса, обострившего проблемы соотношения сознания и материи, еще одной мощной альтернативой традиционной педагогики выступают развивающие технологии, основанные на субъектности позиции ребенка в учебно-воспитательном процессе и приоритетности целей формирования мышления – СУД (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.).

Альтернативных технологий несколько. Остановимся на некоторых из них. Применять их можно полно или частично, плавно переходя из одной в другую, чтобы достичь цели и выйти на результат.

Продуктивное образование – это личностно-ориентированная педагогическая технология, обеспечивающая получение учащимися образования на основе образовательных маршрутов, представляющих собой последовательность учебных модулей. Модули обеспечивают рост общеобразовательной подготовки и культуры, осуществление различных этапов профессионального образования, уверенное вхождение в социум ребенка с учетом своих склонностей и особенностей своего развития.

Продуктивное образование – это обучение на основе продуктивной деятельности в реальных социальных ситуациях, процесс совместной плодотворной деятельности ученика и учителя, выступающих в отношениях сотрудничества и сотворчества. Это эффективный процесс самостоятельного приобретения учеником образования в условиях производительной деятельности.

Исключительно важная роль принадлежит компьютеру: он обеспечивает скорость и полноту диагностики, широкий доступ к информации, оказывает разнообразную поддержку обучения. Учащиеся создают презентации, которые затем демонстрируют на уроке.

Коллективная работа имеет в продуктивном обучении свои особенности: она направлена на поиск конструктивных действий, умение передавать свой опыт и перенимать чужой, терпимо относиться к особенностям и слабостям других и признавать свои, советоваться и помогать друг другу.

Примером применения продуктивной технологии, конечно же, является постановка учащимися опыта и эксперимента; выполнение практической или лабораторной работы, проведение исследования.

Технология развивающего обучения – это новый, субъектно-деятельностный тип обучения, идущий на смену традиционному объектно-трансляционному типу и основывающийся на новом представлении об онтогенезе психики человека.

Для того, чтобы урок сделать развивающим, учитель должен: заменить репродуктивную вопросно-ответную систему урока и типы заданий на более сложные, выполнение которых задействует самые разнообразные психические качества (память, внимание, мышление, речь и др.). Этому способствуют проблемные вопросы, поисковые задания, задания на наблюдения, решение практических задач, выполнение исследовательских заданий и др.; изменить характер изложения нового материала и превратить его в проблемное, эвристическое, стимулирующее учащихся к поиску; вовлечь учащихся в самоуправление и саморегуляцию познавательных процессов на уроке, привлекая их к постановке задач урока, разработке плана его проведения, контролю и самоконтролю, к оцениванию и взаимооцениванию результатов деятельности. Учащиеся могут выступать лаборантами, ассистентами, помощниками учителя, консультантами.

Игровые технологии обучения отличаются исключительным разнообразием, поэтому относить их к какой-либо группе весьма сложно. Основной мотив игры – не результат, а процесс. Это усиливает их развивающее значение, но делает менее очевидным образовательный эффект. Несомненно, у игровых уроков есть и образовательные возможности, если их рассматривать не разрозненно, а в системе. Можно, например, передвигаться от усвоения и использования фактов к их связям (от решения кроссвордов к их составлению), от описаний (уроки – путешествия) к объяснениям (уроки – экспедиции, исследования).

Эта группа объединяет уроки нескольких типов. Организуя их, педагоги стремятся полнее учесть возрастные особенности школьников, удовлетворить их тягу к играм и разнообразию видов учебной деятельности. Данные уроки пробуждают, поддерживают и развивают интерес к процессу обучения и учебному предмету.

Развитию познавательного интереса в изучении биологии способствует и технология витагенного обучения. Витагенное обучение – обучение, основанное на актуализации жизненного опыта, личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях.

В заключение хотелось бы сказать, что альтернативные технологии обладают разрешающими возможностями по развитию познавательной активности учащихся, что, в первую очередь обеспечивает такие способы жизнедеятельности, как сотрудничество в получении знаний, согласие в способах получения знаний, содействие в разработке проектов, сотворчество в созидании нового интеллектуального продукта.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Александрова З. А. 203
Афонькина Ю. А. 259
Ашнин Н. М. 150

Б

Борзенко И. И. 55
Бурылова О. А. 227

В

Воробьева С. М. 206

Г

Галич С. А. 127
Гасанова С. С.-Г. 273
Глазкина Л. В. 82
Глазунова Л. С. 196

Д

Дмитриева О. Н. 29
Димитрина Л. Д. 230
Домнина О. В. 59
Дочкин С. А. 135
Дубровская В. А. 143

Е

Егорова О. Г. 234
Еругина М. В. 29
Ершова И. А. 183

Ж

Ждановских Н. В. 64

З

Загребина М. В. 237
Зайнутдинова М. М. 277
Зарубина И. В. 90

И

Иванов А. М. 115
Иванова Т. О. 73
Игнатович Ю. О. 19
Истомина Н. М. 90

К

Калашникова И. В. 92
Караулова И. Б. 150
Карпова М. Н. 66
Козлова А. В. 279
Конькова Г. С. 241
Корнилова М. В. 143
Корсун Г. М. 221
Котова Ю. С. 26
Краснов В. Ю. 3
Кривощекова М. С. 188
Крячко Л. П. 245
Кулькова Ж. Г. 283
Кучкарова Р. М. 290

Л

Латышева Е. П. 287
Лисун Н. М. 268
Логинова Л. В. 158
Локтионова Т. С. 311

М

Мартынова Т. А. 70
Марфутенко Т. А. 208
Матус А. А. 290
Мыкалкина Н. А. 293

Н

Наветкина Н. Н. 96
Низамиева Л. Ю. 86
Новоселов Г. А. 150

О

Ожгихин М. Ю. 131

Онча Ж. А. 212

Орел А. Е. 42

П

Павлова Н. А. 11

Питушенко И. В. 90

Подчиненова Е. Б. 135

Попова Г. Г. 165

Пушкарева А. И. 29

Р

Разумова Е. В. 73

Рахмангулова Т. А. 293, 297

Репина М. Ю. 241

Романова Е. В. 300

Ругаль И. Н. 245

Рязанова Н. М. 249

С

Санников А. А. 216

Севрюкова А. А. 99

Сидорова А. С. 297

Скилкова Л. В. 253

Скорнякова О. П. 304

Старшинова Т. А. 86

Стрижаченко Ю. А. 122

Ступак М. В. 290

Т

Таирова А. И. 307

Тарасевич Н. С. 311

Тихонова О. В. 90

Тюзина Н. В. 104

Тюрьмина М. В. 174

У

Усатова В. И. 311

Усенко С. В. 78

Ф

Фазылова Н. Е. 314

Фахретдинова Ф. Р. 34

Федоров А. Ф. 46

Фролкин В. А. 178

Х

Хаванцева Е. А. 256

Хачатрян Г. А. 158

Ч

Чернобровкина Т. В. 196

Чернышева Н. С. 221

Ш

Шалашова М. М. 51

Ю

Юдаева Е. А. 107

Юсупова А. А. 290

Я

Якупова М. В. 110

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛЕКСАНДРОВА З. А., ст. преподаватель кафедры МИиМП Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

АФОНЬКИНА Ю. А., канд. психол. наук, профессор кафедры муниципального и государственного управления Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.

АШНИН Н. М., докт. техн. наук, профессор, Заслуженный деятель науки, проректор по учебной работе, профессор, зав. кафедрой Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна, г. Санкт-Петербург.

БОРЗЕНКО И. И., мастер производственного обучения Борисовского агромеханического техникума, п. Борисовка Белгородской обл.

БУРЫЛОВА О. А., студент Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

ВОРОБЬЕВА С. М., преподаватель химии и биологии Профессионального училища № 2, г. Иркутск.

ГАЛИЧ С. А., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 86, г. Челябинск.

ГАСАНОВА С. С.-Г., канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала Респ. Дагестан.

ГЛАЗКИНА Л. В., канд. пед. наук, зам. директора по научной организации образовательного процесса Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

ГЛАЗУНОВА Л. С., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель английского языка Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

ДМИТРИЕВА О. Н., ассистент кафедры организации здравоохранения, общественного здоровья и медицинского права Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского, г. Саратов.

ДИМИТРИНА Л. Д., Отличник народного просвещения, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 20, г. Магнитогорск.

ДОМНИНА О. В., преподаватель естественнонаучных дисциплин Покровского педагогического колледжа, г. Покров Владимирской обл.

ДОЧКИН С. А., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Кузбасского регионального института развития профессионального образования, г. Кемерово.

ДУБРОВСКАЯ В. А., канд. пед. наук, Отличник народного просвещения, директор Кемеровского педагогического колледжа, г. Кемерово.

ЕГОРОВА О. Г., Отличник народного просвещения, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 20, г. Магнитогорск.

ЕРУГИНА М. В., докт. мед. наук, доцент, зав. кафедрой организации здравоохранения, общественного здоровья и медицинского права Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского, г. Саратов.

ЕРШОВА И. А., канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ЖДАНОВСКИХ Н. В., студент факультета сценических искусств Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

ЗАГРЕБИНА М. В., зам. директора по методической работе Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа № 20, г. Белорецк Респ. Башкортостан.

ЗАЙНУТДИНОВА М. М., зам. директора по учебной работе Бугульминского педагогического колледжа, г. Бугульма Респ. Татарстан.

ЗАРУБИНА И. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ИВАНОВ А. М., канд. пед. наук, Отличник народного просвещения, доцент кафедры высшей математики и информатики Самарского филиала Московского городского педагогического университета, г. Самара.

ИВАНОВА Т. О., преподаватель кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

ИГНАТОВИЧ Ю. О., аспирант кафедры педагогики и психологии, ассистент кафедры английского языка Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ИСТОМИНА Н. М., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

КАЛАШНИКОВА И. В., преподаватель русского языка и литературы Борисовского агромеханического техникума, п. Борисовка Белгородской обл.

КАРАУЛОВА И. Б., канд. хим. наук, доцент, главный специалист по качеству Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна, г. Санкт-Петербург.

КАРПОВА М. Н., педагог дополнительного образования Муниципального учреждения дополнительного образования детей Центр дополнительного образования, аспирант Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

КОЗЛОВА А. В., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 70, г. Челябинск.

КОНЬКОВА Г. С., руководитель ресурсного центра Государственного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат Центр-комплекс Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

КОРНИЛОВА М. В., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, зам. директора Кемеровского педагогического колледжа, г. Кемерово.

КОРСУН Г. М., зам. директора по научно-методической работе, учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

КОТОВА Ю. С., аспирант, ассистент кафедры математических методов в экономике Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КРАСНОВ В. Ю., аспирант кафедры профессионального обучения Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского кр.

КРИВОЩЕКОВА М. С., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии детства Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

КРЯЧКО Л. П., Почетный работник начального профессионального образования, преподаватель информатики, председатель ме-

тодической комиссии Борисовского агромеханического техникума, п. Борисовка Белгородской обл.

КУЛЬКОВА Ж. Г., канд. психол. наук доцент кафедры специального коррекционного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

КУЧКАРОВА Р. М., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ЛАТЫШЕВА Е. П., педагог дополнительного образования Муниципального учреждения дополнительного образования детей Ленинского дома детского творчества, г. Магнитогорск.

ЛИСУН Н. М., канд. пед. наук, руководитель структурного подразделения «Естественно-научных дисциплин» Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 121, доцент кафедры химии и методики преподавания химии Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

ЛОГИНОВА Л. В., канд. эконом. наук, доцент кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

ЛОКТИОНОВА Т. С., Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

МАРТЫНОВА Т. А., преподаватель кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

МАРФУТЕНКО Т. А., начальник отдела информатизации филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского кр.

МАТУС А. А., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

МЫКАЛКИНА Н. А., музыкальный руководитель Муниципального дошкольного образовательного учреждения № 268, г. Челябинск.

НАВЕТКИНА Н. Н., студент факультета сценических искусств Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

НИЗАМИЕВА Л. Ю., аспирант кафедры педагогики и методики высшего профессионального образования Казанского государственного технологического университета, г. Казань.

НОВОСЕЛОВ Г. А., канд. воен. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, начальник учебного управления Санкт-

Петербургского государственного университета технологии и дизайна, г. Санкт-Петербург.

ОЖГИХИН М. Ю., ст. преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ОНЧА Ж. А., доцент кафедры технологий художественного образования Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

ОРЕЛ А. Е., канд. пед. наук, начальник отдела Управления по делам образования, г. Челябинск.

ПАВЛОВА Н. А., зам. директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

ПИТУШЕНКО И. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ПОДЧИНЕНОВА Е. Б., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 58, г. Кемерово.

ПОПОВА Г. Г., руководитель центра профессионального образования Приморского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Владивосток.

ПУШКАРЕВА А. И., ассистент кафедры организации здравоохранения, общественного здоровья и медицинского права Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского, г. Саратов.

РАЗУМОВА Е. В., преподаватель кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

РАХМАНГУЛОВА Т. А., зам. заведующего Муниципального дошкольного образовательного учреждения № 268, г. Челябинск.

РЕПИНА М. Ю., методист ресурсного центра Государственного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат Центр-комплекс Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

РОМАНОВА Е. В., студент факультета сценических искусств Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

РУГАЛЬ И. Н., Почетный работник начального профессионального образования, зам. директора по учебно-методической работе Борисовского агромеханического техникума, п. Борисовка Белгородской обл.

РЯЗАНОВА Н. М., учитель немецкого языка Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 23, г. Троицк Челябинской обл.

САННИКОВ А. А., доцент кафедры технологий художественного образования Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

СЕВРЮКОВА А. А., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

СИДОРОВА А. С., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения № 268, г. Челябинск

СКИЛКОВА Л. В., Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебной работе Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

СКОРНЯКОВА О. П., учитель ИЗО и технологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100 с углубленным изучение отдельных предметов, г. Челябинск.

СТАРШИНОВА Т. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики высшего профессионального образования Казанского государственного технологического университета, г. Казань.

СТРИЖАЧЕНКО Ю. А., ассистент кафедры новых информационных технологий в образовании Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

СТУПАК М. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ТАИРОВА А. И., руководитель центра социально-психологической поддержки участникам образовательного процесса, педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

ТАРАСЕВИЧ Н. С., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

ТИХОНОВА О. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ТЮЗИНА Н. В., преподаватель английского языка Муниципального общеобразовательного учреждения многопрофильный лицей № 1, г. Магнитогорск.

ТЮРЬМИНА М. В., старший преподаватель кафедры прикладной математики Арзамасского политехнического института (филиал) Ниже-

городского государственного технического университета, г. Арзамас Нижегородской обл.

УСАТОВА В. И., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

УСЕНКО С. В., мастер производственного обучения Борисовского агромеханического техникума, п. Борисовка Белгородской обл.

ФАЗЫЛОВА Н. Е., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р., канд. пед. наук, директор Центра методической работы с одаренными детьми Института развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа.

ФЕДОРОВ А. Ф., канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии и акмеологии Ковровской государственной технологической академии им. В. А. Дегтярева, г. Ковров Владимирской обл.

ФРОЛКИН В. А., канд. искусств. наук, профессор кафедры фортепиано Краснодарского государственного университета культуры и искусств, г. Краснодар.

ХАВАНЦЕВА Е. А., учитель географии Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

ХАЧАТРЯН Г. А., ст. преподаватель кафедры менеджмента, экономики и права Вольского высшего военного училища тыла (военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

ЧЕРНОБРОВКИНА Т. В., преподаватель английского языка Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

ЧЕРНЫШЕВА Н. С., руководитель структурного подразделения «Методический центр образовательного процесса», учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 121, г. Челябинск.

ШАЛАШОВА М. М., канд. пед. наук, доцент факультета дополнительного образования Арзамасского государственного педагогического института им. А. П. Гайдара, г. Арзамас Нижегородской обл.

ЮДАЕВА Е. А., учитель химии Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

ЮСУПОВА А. А., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

ЯКУПОВА М. В., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Дербишевская средняя общеобразовательная школа, д. Дербишева Аргаяшского района Челябинской обл.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества	
Краснов В. Ю.	
Сравнительный анализ образовательных систем ведущих западных стран в контексте развития высшей школы в современной России	3
Павлова Н. А.	
Становление системы и пути реализации непрерывного повышения квалификации педагогических кадров в профессиональной среде лица.	11
Игнатович Ю. О.	
Обучение иностранным языкам на Руси.	19
Котова Ю. С.	
Влияние непрерывного образования на экономику: основные принципы.	26
РАЗДЕЛ 2. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Еругина М. В., Пушкарева А. И., Дмитриева О. Н.	
Оценка уровня удовлетворенности слушателей факультета повышения квалификации качеством образовательного процесса . .	29
Фахретдинова Ф. Р.	
Формирование компетентности педагога в работе с одаренными детьми.	34
Орел А. Е.	
О проблеме формирования правовой компетентности руководителя образовательного учреждения.	42
Федоров А. Ф.	
Акмеологический анализ профессионально значимых качеств у специалистов правоохранительных органов.	46
Шалашова М. М.	
Компетентностный подход к определению качества подготовки выпускников вузов.	51
Борзенко И. И.	
Компетентностный подход в развитии современного специалиста	55
Домнина О. В.	
Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста.	59

Ждановских Н. В.	
Здоровьесбережение как условие подготовки конкурентоспособного специалиста в области педагогики.	64
Карпова М. Н.	
Развитие профессиональных компетенций педагога изобразительной деятельности в условиях дополнительного образования детей.	66
Мартынова Т. А.	
Профессиональное самоопределение как фактор эффективной профессиональной социализации.	70
Разумова Е. В., Иванова Т. О.	
Категория «качество» в образовании.	73
Усенко С. В.	
Компетентный подход в развитии современного специалиста. . .	78
РАЗДЕЛ 3. Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении	
Глазкина Л. В.	
Педагогические условия эффективности исследовательской деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки. .	82
Низамиева Л. Ю., Старшинова Т. А.	
Роль инновационных технологий в реализации дифференцированного подхода.	86
Истомина Н. М., Питушенко И. В., Тихонова О. В., Зарубина И. В.	
В развитии коммуникативно-речевых навыков у дошкольников .	90
Калашникова И. В.	
Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся.	92
Наветкина Н. Н.	
Проблема формирования здоровьесберегающих вокальных технологий.	96
Севрюкова А. А.	
Методологические основания построения модели развития исследовательского потенциала учителя.	99
Тюзина Н. В.	
Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности учащихся.	104
Юдаева Е. А.	
Инновационные технологии как средство формирования среды созидания и интеллектуального обогащения личности учащегося	107

Якупова М. В. Условия эффективного осуществления инновационной деятельности.	110
РАЗДЕЛ 4. Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования	
Иванов А. М. Использование интернет-технологий в многоуровневой системе формирования готовности учителя к профессиональному росту .	115
Стрижаченко Ю. А. Влияние новых образовательных технологий на подготовку педагогов в системе дистанционного обучения.	122
Галич С. А. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников.	127
Ожгихин М. Ю. Использование ИКТ в обучении младших школьников.	131
РАЗДЕЛ 5. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования	
Дочкин С. А., Подчиненова Е. Б. Вариативная структура образовательного процесса для повышения квалификации педагогов.	135
Дубровская В. А., Корнилова М. В. Командный менеджмент в управлении образовательным учреждением.	143
Караулова И. Б., Новоселов Г. А., Ашнин Н. М. Взаимодействие систем повышения квалификации и менеджмента качества в вузе.	150
Логинова Л. В., Хачатрян Г. А. Проблемы и критерии выбора методов, средств и форм обучения экономической теории.	158
Попова Г. Г. Интегративный подход к содержанию образования как фактор влияния на процесс формирования профессиональных интересов у учащихся ОУ НПО.	165
Тюрмина М. В. Особенности проблемы обучения студентов втузов доказательству математических теорем.	174

Фролкин В. А. Семинар как форма повышения квалификации вузовских педагогов.	178
---	-----

РАЗДЕЛ 6. Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

Ершова И. А. Задачи профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов при обучении иностранному языку.	183
---	-----

Кривошекова М. С. Проектный дизайн в формировании педагогической профессиональной направленности.	188
---	-----

Глазунова Л. С., Чернобровкина Т. В. Обучение педагогическим технологиям в педагогическом колледже.	196
---	-----

Александрова З. А. Обучение будущих учителей математики конструированию планиметрических задач.	203
---	-----

Воробьева С. М. Проектное обучение.	206
---	-----

Марфутенко Т. А. Некоторые аспекты информационной подготовки студентов педагогических вузов.	208
--	-----

Онча Ж. А. Организация начального этапа постановочной работы будущими педагогами-хореографами.	212
--	-----

Санников А. А. Интерактивный подход к формированию навыков фортепианного интонирования в профессиональной подготовке учителя музыки.	216
--	-----

РАЗДЕЛ 7. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей

Чернышева Н. С., Корсун Г. М. Использование ключевых образовательных компетенций и технологических (профессиональных) процедур их обеспечения в условиях перехода к стандартам второго поколения. Школьный компонент МОУ СОШ № 121.	221
---	-----

Бурылова О. А. Роль арттерапии в общеобразовательной школе.	227
---	-----

Димитрина Л. Д. Формы обобщения и распространения инновационного педагогического опыта.	230
Егорова О. Г. Сетевое взаимодействие и его роль в обеспечении повышения квалификации педагогических кадров.	234
Загребина М. В. Компетентностный подход в профессиональной ориентации школьников.	237
Конькова Г. С., Репина М. Ю. Межшкольный учебный комбинат - координатор профориентационной работы в районе.	241
Ругаль И. Н., Крячко Л. П. Внутрилицейский контроль за организацией методической работы.	245
Рязанова Н. М. Речевая ситуация как средство формирования коммуникативной компетенции.	249
Скилкова Л. В. Проектная деятельность как средство формирования компетентности младшего школьника.	253
Хаванцева Е. А. Компетентностный подход в преподавании географии.	256
 РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей	
Афонькина Ю. А. Организация деятельности образовательного учреждения по обеспечению психологического здоровья обучающихся в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения.	259
Лисун Н. М. Система экологического образования и воспитания на базе МОУ СОШ № 121.	268
Гасанова С. С-Г. Особенности коррекционного обучения дошкольников с общим недоразвитием речи.	273
Зайнутдинова М. М. Современная система дополнительного образования детей и перспективы ее развития.	277
Козлова А. В. Роль отца в жизни ребенка.	279

Кулькова Ж. Г.	
Обследование детей в условиях психолого-медико-педагогических комиссий: традиции и новаторство.	283
Латышева Е. П.	
Развитие творческой индивидуальности воспитанников в ходе реализации инновационной программы студии декоративно-прикладного творчества «Я»	287
Матус А. А., Кучкарова Р. М., Юсупова А. А., Ступак М. В.	
Современные подходы к профилактике дезадаптации детей раннего возраста.	290
Рахмангулова Т. А., Мыкалкина Н. А.	
Использование элементов логоритмики на музыкальных занятиях в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи.	293
Рахмангулова Т. А., Сидорова А. С.	
Взаимодействие воспитателя со специалистами в работе по преодолению речевых нарушений и развития психических процессов у детей.	297
Романова Е. В.	
Современные проблемы детского эстрадного творчества.	300
Скорнякова О. П.	
Организация учебно-воспитательного процесса для младших школьников по изучению техники оригами.	304
Таирова А. И.	
Основные этапы становления проблемы профессионального самоопределения подростков.	307
Усатова В. И., Локтионова Т. С, Тарасевич Н. С.	
Система дополнительного образования по математике в МОУ СОШ № 121 города Челябинска.	311
Фазылова Н. Е.	
Возможности альтернативных технологий в формировании и развитии познавательной активности.	314
Алфавитный указатель	318
Сведения об авторах	320

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

Материалы XI Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 2

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Г. А. Синтяева, Л. А. Нижегородова,
А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, А. М. Обжорин, К. К. Скнарина
Технические редакторы К. К. Скнарина, А. М. Обжорин,
С. С. Кислякова, А. О. Арсентьев, М. А. Лебедева
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 26.03.10. Подписано в печать 09.04.10.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 20,81. Тираж 250 экз. Заказ № 745.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98